

The background of the image is a light cream or off-white color, overlaid with large, bold, yellow geometric shapes. These shapes include a large circle in the upper right, a large triangle on the left, and several smaller circles and triangles scattered throughout. The text is printed in a very bold, black, sans-serif font, centered vertically and horizontally.

**nōuko
gude
peda
googi
ka ja
kool**

Tartu Riiklik Ülikool
Eesti NSV Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut
Eesti NSV Haridusministeerium

ÕU K O G U D E P E D A G O O G I K A J A K O O L

II

Tartus 21. - 23. märtsini 1966.a. toimunud
pedagoogikaalase konverentsi
materjalid

T a r t u
1966

Toimetuskolleeegium A. Elango, E. Koemets, H. Liimets,
K. Toim, I. Unt

Тартуский государственный университет
ЭССР, г. Тарту, ул. Миликооли, 18

СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА И ШКОЛА
II
МАТЕРИАЛЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ
21-23 МАРТА В ТАРТУ
На эстонском языке

Vastutav toimetaja E. Koemets
Korrektor L. Päss

=====

TRÜ rotaprint 1966. Trükipoognaid 13,25. Tingtrüki-
poognaid 12,39. Arvestuspoognaid 11.41. Trükiarv 600.
Paber 30x42. 1/4. Ladumisele antud 12. III 1966. a.
MB 00390. Tell. nr. 111.

Hind 68 kop.

KOMMUNISTLIKU KASVATUSE ALASE UURIMISTÖÖ AKTUAALSEID PROBLEEME

H. L i i m e t s
TRÜ pedagoogika kateeder

NLKP XXIII kongressi direktiivide projektis on nähtud ette suured ülesanded rahvahariduse alal. On kavandatud põhiliselt lõpule viia üleminek üldisele keskharidusele 1970.a. ja suurendada 65% võrra kõrgema ja keskeriharidusega spetsialistide väljalaset. Nende ülesannete lahendamine ei ole ainult uute koolide loomise ja senisest suurema hulga õpilaste õpetamise küsimus, ei ole ainult organisatsiooniline ja diktiline probleem, vaid see seisab suurel määral kogu kasvatustöö senisest paremas korraldamises. Selleks ei piisa aga õpetajate ja kasvatajate heast tahtest. On vaja õpilaste kujunemise ja kasvatusprotsessi seaduspärasuste igakülgselt tundmist, töö rajamist teaduse andmetele. Mida võib ja mida peaks pedagoogika selles osas pakkuma? Milliseid probleeme võib pida aktuaalsemateks kommunistliku kasvatustöö uurimise valdkonnas? Haarama alljärgnevalt neist vaid mõningaid, millel võib olla üldisem tähtsus kogu kasvatustöö suhtes.

Määratleda aktuaalseid probleeme tähendab eelkõige olukorda hinnata vastaval alal, kaaluda saavutusi ja puudujääke. Selleks on aga vaja objektiivseid näitajaid, mis võiksid iseloomustada meie noorte kõlbelist, esteetilist, füüsilist ja vaimset arengut. Niisuguste näitajate saamisel satume aga väga tõsisestesse raskustesse. Meil ei ole mõõdupuud, mis võimaldaks hinnata lapse või noore kasvatatust ühel või teisel alal, tema arengutaset. Koolide ja kasvatusasutuste tööd kontrollivad haridusorganid toimivad lihtsalt - peavad ar-

vestust toimunud ürituste üle, fikseerivad negatiivseid fak-
te ja teevad neist järeldusi. Mida üks või teine üritus tege-
likult andis, mis muutus kasvandike suhtumistes ja hinnangu-
tes? Millest otse on tingitud see või teine negatiivne fakt,
see jääb aga sageli teadmata.

Lähtudes märgitust tuleks pidada kommunistliku kasvatus-
alase uurimistöö esimeseks aktuaalseks probleemiks meetodite
väljatöötamist, mille abil oleks võimalik objektiivsemalt
hinnata õpilase arengutaset ja toimunud kasvatus töö tulemusi.
On selge, et see pole kaugeltki kerge ülesanne.

Esimese sammuna võiks sel alal viljakas olla püüda kind-
laks teha, kuivõrd meie lapsed ja noorukid on tegelikult haa-
ratud mitmesuguste kasvatuslike mõjutustega, nagu kooli- ja
klassivälise töö mitmesugused erinevad vormid ja liigid, pio-
neeri- ja komsomolitöö, mitmesugused individuaalsed harras-
tused jne. Võib öelda, et seni ongi hindamisel peamiselt läh-
tutud sellest, kuid hindamine on jäänud subjektiivseks, sest
pole kriteeriumi, mille alusel me võiksime mõjusid ebapiisa-
vateks või küllaldasteks lugeda. Esialgu võiks arvesse tulla
sellise kriteeriumina üldine olukord, saavutatud keskmine
tase ühel või teisel alal. Selle näitaja kasutamine vähendaks
mõnetai subjektiivsust kasvatus tööle hinnangute andmisel.
Keskmistest näitajatest lähtudes võime veidigi objektiivse-
malt hinnata üksiku kasvataja ja kooli tööd, aga ka üksikut
õpilast. Viimasel juhul saame hinnata, kuivõrd antud konk-
reetne õpilane saab osa kasvatuslikest mõjutustest, mis antud
tingimustes on üldreeglina võimalikud. Mõned uurimused ongi
näidanud, et näiteks raskestikasvatatavate õpilaste osasaa-
mine kasvatuslikest mõjutustest on teistest erinev ja nimelt
väiksem (Lašin, 1962). Teiselt poolt aga võime nendest andme-
test lähtudes kavandada selgemini edaspidist tööd ülerajoo-
nilises või vabariiklikus ulatuses, kuivõrd selguvad suhteli-
selt vähekasutatud võimalused. Öeldust lähtudes peame orga-
niseerima uurimusi, mis selgitaksid laste ja noorte osasaa-
mist mitmesugustest kasvatuslikest mõjutustest, teeksid kind-
laks meie praeguse keskmise taseme, mida saaks mõnda aega
kasutada omamoodi mõõdupuuna.

Meie konverentsil esineb uurimistöö kursustest osavõtja sm.E.Kolju, kes uuris Tallinna õpilaste osavõttu klassi- ja koolivälisest tööst. Saadud andmed annavad just niisuguse üldpildi. Analoogilisi uurimusi oleks vaja aga teha veel mõnes teises vabariigi linnas ja maakoolides, kus tingimused on erinevad. Mõjutustest osasaamist on vaja uurida veel pioneeri- ja komsomolitöö alal, selgitada õpilaste vabaharrastusi, klassikollektiivi elu kaudu saadavaid mõjutusi, koduse kasvatuses tüüpilisi jooni meie kaasaja tingimustes.

Kõnealuste andmete alusel jääb paratamatult lahtiseks see, millised muutused on õpilases toimunud vastavate mõjutuste tulemusena. Selleks on vaja juba teisi diagnostilisi vahendeid, mis võimaldaksid kindlaks teha õpilaste suhtumisi ja hinnanguid, nende omavahelisi suhteid ja vahekordi täiskasvanutega, samuti diagnoosida iseloomujooni. Sotsioloogilistes ja sotsiaalsühholoogilistes uurimustes on seda püütudki mõneti teha, kuid vastava metoodika väljatöötamine nii, et seda võiks kasutada kasvatustöö tulemuste diagnoosimiseks iga kool ja juhtivad haridusorganid, seisab alles ees. Ilma täpsemate diagnoosivõimalusteta ei ole aga kasvatustöö organiseerimine kuigi hõlpus.

Kasvatustöö tulemuste õigeks hindamiseks peame veel teadma ja oskama hinnata miljöötegureid, mis mõjuvad kõrvuti kasvatusel. Sellelgi alal põrkume kokku raskustega. Meil on väga vähe uuritud meie laste ja noorukite arengumiljööd ning erinevate tegurite mõju iseloomu. Pedagoogilises kirjanduses võib küll kohata väiteid, et kasvatus on juhtiv kõigi teiste arengufaktorite ees. Paraku alati see nii pole. Mõnigi kord annavad tooni mitmesugused ebasoodsad keskkonnatingimused. Kasvatuse osa võime tõsta ja muuta selle tööpooldest juhtivaks või esialgu vähemalt juhtivamaks, kui meil õnnestub meie kasvatuslikke mõjutusi takistavaid või negatiivselt mõjuvaid miljöötegureid parandada. Seda on võimalik teha ainult sel juhul, kui me hästi tunneme miljööd ja selle üksikute tegurite mõju.

Viimastel aastatel on sedagi lünka püütud täita (Palamets, 1962). Meie viimaseaegses uurimistöös on lähtutud sel-

les osas negatiivselt, on püütud edasijõudmatuse ja raskestikasvatatavuse juhtude juurest minna tagasi nende faktorite juurde, mis on neid negatiivseid tulemusi tinginud. Võib eeldada, et siin on küllalt oluline osa miljööl ja kasvatusvigadel. Sellele küsimusele on pühendatud või sellega osalt seotud rida uurimusi, mille tulemusi käesoleval konverentsil tutvustatakse. H. Kurm uuris raskestikasvatatavate tütarlaste arengumiljööd ja selgitas mõningaid tegureid, mis on soodustanud ebasoovitavate arengujoonte tekkimist. Rida töid on meil seotud ülekasvanute arengutingimuste selgitamisega. Klassikursuse kordamine, mille tõttu ülekasvamine peamiselt tekib, on tingitud paljudest asjaoludest, mille hulgas pole kaugeltki viimasel kohal ebasoodsad miljöötegurid (Rösler, 1964). Neid probleeme on meil uurinud E. Vapper. Ilmneb, et õpilase kodustel tingimustel on küllalt oluline mõju klassikursuse kordamisele. Niisuguste andmete olemasolu võimaldab meil hoopis diferentseeritumalt läheneda puudulikult edasijõudvatele õpilastele ja kursusekordajatele.

Klassikursuse kordamine ja ülekasvamine muutub ise miljööteguriks, mis võib õpilase arengut mitmeti mõjutada. Siin on tegemist dialektilise olukorraga. Me jätame õpilase diaktülistel kaalutlustel klassikursust kordama, et tal võimalduks oma mahajäämusest õpingutes jagu saada. Seega taotleme pedagoogiliselt positiivset. Ühes osas positiivne toob aga teisel kaasa negatiivsed tagajärjed. Nii see ilmnebki kursusekordamise puhul. Tahestahtmata mõjuvad meie positiivselt kavatsatud pedagoogilisele sammule kaasa järgmised asjaolud: 1) õpilane satub uute kaaslaste hulka, kes on temast aasta võrra nooremad, kes enamasti teavad, et ta on kursusekordaja; 2) ta satub kergesti ebasoodsasse asendisse vastavas klassis väljakujunenud omavaheliste suhete süsteemis; 3) istumajäämine on mõjutanud suuremal või väiksemal määral õpilase psüühikat, eriti tema enesetunnet. Empiirilised tähelepanekud koolidest viitavad sellele, et ülekasvanud torakavad silma ka käitumishäiretega, nende hulgas võrsuvad raskestikasvatatavad. Kõik need märgitud asjaolud olid ainult oletatavad. Tegelik vastuse võib anda vaid uurimistöö.

5 aastat tagasi tehti selles valdkonnas esimesed sammud (Illi, 1963; Luukas, 1963). Ilmnes, et ülekasvanute arv on üllatuslikult suur, ca 30 % kogu I-VIII kl. õpilaskonnast, ja nende sotsiomeetriline asend kaaslaste hulgas ebasoodus. Need esialgsed andmed olid orientiiriks järgmistele uurijatele (aspirant K.Saksale ja uurimistöö kursusest osavõtjatele E.Vapperile, P.Lehestikule, P.Lomanile ja S.Hermanile). Nime- tatud uurimused annavad juba küllalt üksikasjaliku pildi üle- kasvanute probleemist. Saadud tulemuste alusel on võimalik hakata välja töötama pedagoogilisi abinõusid klassikursuse kordamise vähendamiseks ja kaotamiseks ning klassikursuse kordajate otstarbekamaks kohtlemiseks. See ei ole ainuüksi didaktiline, vaid olulisel määral juba kasvatuslik probleem.

Väga olulise probleemina näib meile õpilaste arengumil- jöö uurimisel õpilaste stiihiliste rühmituste, kampade uuri- mine . Sõprussuhete ja ühendavate harrastuste pinnal kujune- mud grupid avaldavad ilmselt õige olulist mõju õpilaste käi- tumisele (Slavina, 1959); Kolominski, 1962). Meie pedagoogika on seni seda arengutegurit peaaegu täiesti ignoreerinud. On selgunud, et kuni 15. eluaastani tõuseb pidevalt õpilaste osavõtt stiihiliste gruppide tegevusest, nõnda et 15-aastas- test kuulub stiihilistesse gruppidesse 95,9% uuritud õpilas- test (Markvart, 1965). On selge, et sellist tegurit arves- tamata jätta ei saa. Seepärast on stiihilisi gruppe, kampu vaja igakülgselt uurida ning leida teid nende allutamiseks kooli kasvatuslikele mõjudele. Nähtavasti on selleks ka kõik eeldused olemas. Nagu ilmneb uurimistöö kursuselase A.Mälbergi tööst, on kampade tegevuse sisu suurel määral laenatud pio- neeritööst. On aga oluline lahendada küsimus negatiivse tege- vusega kampade tekkimise tingimustest, nende võimalikust mõ- just õpilaste omavahelistele suhetele ja isiksuse kujunemisele.

Kasvatustöö olukorra ja tulemuste diagnoosi meetodite ja võtete väljatöötamine ei ole ainult kasvatustöö praktilise juhtimise seisukohalt oluline. See on vajalikuks eelduseks ka konkreetsete üksikküsimuste uurimisele.

Millised võiksid olla need kasvatusprobleemid, mida eriti

aktuaalsetena kogu laialt tööalalt esile tõsta?

On varemgi korduvalt rõhutatud ühe tähtsama kasvatus-ülesandena nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internationalismi kasvatamist. See jääb kindlasti edaspidigi uurimistöö oluliseks ülesandeks.

Tahaksin esile tõsta mõningaid selliseid probleeme, mis on siiani vähe tähelepanu leidnud kirjanduses.

Eriti olulisena tundub uurida selliste joonte kasvatamist, mis kõige suuremal määral mõjutavad inimese igapäevast käitumist.

Inimese käitumist reguleerivad (Bozovits, 1963) tunduval määral tema isiklikud ideaalid, s.o. kujutus soovita- vast isiklikust tulevikust, mille hulka kuulub noorel kujutus oma käitumisviisist, suhetest kaaslaste ja täiskasvanutega, kollektiivi ja meie ühiskonnaga, mida ta püüab taotleda ja realiseerida, kujutus tulevasest kutsealasest tegevusest jne. Isiklik ideaal on suuremal või väiksemal määral kommunistliku ühiskondliku ideaali väljendus konkreetse inimese juures. Sellele viitab ka kodanliku Eesti noorsoo (Kuks, 1934) ja tänapäeva noorsoo ideaalide võrdlus (Aman ja Mälgand, 1965), millest selgub, et ühiskondliku korra muutumine on toonud kaasa küllalt tunduvaid muutusi noorsoo ideaalides. Isikliku ideaali motiivides on esiplaanile nihkunud isiku teened, tema tööalased saavutused, suuresti on vähenenud välised asjaolud. On tekkinud uut tüüpi ideaalid, mida varem ei täheldatud, nagu näiteks üldistatud ideaal.

Käesoleva konverentsi tööst on ideaalide probleemiga seotud H.Grossi ja A.Sukamäe tööd, millest selguvad mõningad tingimused kutsealaste ideaalide kujunemisel.

Meie noorsoo ideaalide uurimist tuleb jätkata. On oluline selgitada, kuidas toimub kommunistlike kõlbeliste ja eesteetiliste ideaalide omandamine noorsoo poolt. See uurimistöö tuleks esialgu suunata tegeliku olukorra ja kujunemise seaduspärasuste selgitamisele. Kõrvuti sellega on vaja uurida ideaalide kujundamise pedagoogilisi teid. Juba praeguse uurimistöö alusel on selgunud mõned jooned meie noorsoo ide-

aalides, millele peame edaspidi erilist tähelepanu osutama. Nii on paljude oluliste kutsealade prestiiž noorte hulgas küllalt madal. Mida võtta ette ehitaja kutse prestiiži tõstmiseks ja poiste hulgas pedagoogiliste ja meditsiiniliste kutsete populaarsemaks muutmiseks? Kas tuleb pidada positiivseks, et vanemas koolieas on nii olulisel kohal üldistatud ideaal? Võib oletada, et konkreetse ideaali käitumist ajendav mõju on suurem. Kas ei peegelda üldistatud ideaali suur osatähtsus meie kasvatustöö puudusi ideaalide kujundamisel?

Ideaalid on üheks olulisemaks käitumist mõjutavaks teguriks. Samuti mõjutavad need õpilase karakteriomaduste kujunemist.

Peaksime uurima ka mitmesuguste isiksuse omaduste, millest sõltub õpilase kommunistliku moraali nõuete kohane käitumine, meie moraali põhimõtetele vastavad omavahelised vahekorrad, kujundamise võimalusi.

Oma tegevuse ja käitumise reguleerimine eeldab õpilasel enesekriitilisuse olemasolu. Selle omaduse uurimisele on pühendatud käesoleval konverentsil L.Pässi töö. Tema tulemused viitavadki sellele, et erinevalt käituvate õpilaste enesekriitilisuses ongi erinevusi.

Üksikisiku kogu käitumist ja kujunemiskäiku mõjutab suuresti õpilaskollektiiv. Kollektiivi uurimisel on viimasel ajal tehtud olulisi edusamme, eriti mikrostruktuuri selgitamisel ja omavaheliste suhete uurimise alal. See uurimisala vajab edaspidigi viljelemist.

Kuidas saavutada kollektiivi suuremat mõju üksikisikule? Kuidas kindlustada erinevate kollektiivide, kuhu õpilane kuulub, parem integreeritus ja mõjudeühendus? Uurimist vajavad samuti üksikisiku käitumise iseärasused kollektiivis? Selleski valdkonnas on uurimistööd raskendanud metoodika puudulik väljatöötatus. Mõningase elavnemise tõsi sotsiaalpsühholoogiliste meetodite kasutamine. Kasulikke täiendusi on uurimistöö metoodikasse toonud TRÜ pedagoogika kateedri aspirant Jüri Orn, kes on täpsustanud sotsiomeetrilist testi.

Need oleksid vaid mõned meie arvates küllalt olulised kasvatustöö alase uurimistöö edasise täiustamise ja arendamise probleemid.

Kõigi märgitud küsimuste igakülgne uurimine on mõeldav ainult erinevate teadusalade - pedagoogika, sotsioloogia, sotsiaalpsühholoogia ja lapsepsühholoogia tihedas koostöös. Selline viljakas koostöö ongi arenemas.

NOUKOGUDE PATRIOTISMI JA SOTSIALISTLIKU INTERNATSIONALISMI KASVATAMISEST KESKKOOLIS

A. J u h k a m
Tartu II Keskkool

Nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamine on üks kommunistliku kasvatuse olulisemaid ülesandeid. Eriti aktuaalne on see meie noores liiduvabariigis, kus mõnedes õpilaste kodudes on veel käibel kodanlik-natsionalistlikke vaateid.

Tartu II Keskkooli kollektiiv on nimetatud probleemile juba pikemat aega pööranud erilist tähelepanu. Aastate jooksul kogunenud kogemuste alusel on võimalik teha mõningad üldistused nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamise probleemistiku ja meetodite kohta.

Meie üldised lähtekohad on kujunenud järgmisteks.

1. Nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamisel tuleb kasutada nii õppe- kui ka kogu kasvatustöö võimalusi.
2. Sõltuvalt konkreetsetest õpilastest tuleb erilist tähelepanu pöörata kord ühtede kord teiste patriotismi külgede kasvatamisele.
3. Tuleb arvesse võtta suhtumisi, mis õpilastel on stiihiliselt juba kujunenud ühiskondlike kommunikatsioonivahendite ja olustikuliste tingimuste mõjul. Selleks on vaja hoolikalt uurida õpilaste arusaamasid ja suhtumisi. Ilma neid tundmata ei ole võimalik mõjustusi suunata õigesse punkti. Seda asjaolu ei ole meie koolides seni küllalt arvestatud.

Küllalt tähtis osa on patriotismi ja internatsionalismi kasvatamises õppetööl.

Oppeained annavad noortele objektiivseid teadmisi inimühiskonnast ja loodusest. Järkjärgult, aastast aastasse süvenevad nõukogude koolinoortes arusaamad ja kujutlused sotsialistlikust kodumaast, meie maa poliitilisest korrast, selle eelistest kapitalistliku korraga võrreldes.

Kuid ükskõik kui ideaalsed programmid ja õpikud oleksid, ei suuda nad ikkagi kõike vajalikku anda juba sellepärast, et nende maht ei võimalda seda. Samuti programm ja õpik ei saa arvestada õpilase momendihuviseid, mis võivad esile kerkida seoses aktuaalsete päevasündmustega. Õpikus ei ole võimalik seostada õpitavat kohapealse eluga. Need lüngad tuleb täita õpetajal.

Lähtudes kasvatuslikest eesmärkidest, peab õpetaja ise lisama täiendavat materjali, selgitama õpilastele erutavaid probleeme ja päevaküsimusi.

Õpetamise ja kasvatamise seostamine on keeruline loominguiline ülesanne ning nõuab õpetajalt jäägitut andumist laste kommunistlikule kasvatamisele.

Ühes ühiskonnaõpetuse tunnis teemal "Üleminek sotsialistlikult jaotussüsteemilt kommunistlikule jaotussüsteemile" tehti vestlusvormis kindlaks, miks praegusel ajal ei ole võimalik hüvede jaotamine kommunistliku printsiibi alusel. Õpilased tõid esile järgmist: selleks, et anda, peab olema. Peab looma külluse. Vaatamata sellele, et mõningate elatusvahendite osas on küllus olemas, ei saa veel neidki kommunistliku printsiibi alusel jaotada, kuna inimeste teadvus ei ole veel jõudnud kommunistliku teadvuse tasemeni.

Seejärel jõuti elavas vestluses järelduseni, et tuleb teha vahet normaalse vajaduse ja ahnuse vahel (tubade arv korteris olenevalt perekonnaliikmete arvust, riideesemete hulk, toidu hulk kalorites jne.). Õpilased said teada, et mõningaid hüvesid jaotatakse juba praegu vastavalt vajadusele. Need on haridus (õppimine), meditsiiniline teenindamine, tasuta transport maaõpilastele kodust kooli ja tagasi jne.

Õpilased lahkusid tunnist, täis mõtteid oma lähemast tulevikust ja teadmisega, et aimult tööga kindlustatakse kommunism.

Opetaja veendumused ning faktidel põhinev vestlus ei jätnud õpilasi erapooletuks. Ühiskonnaõpetuse õpik ei paku aga nii elulähedast ainet, kui seda oskas valida õpetaja. Sellised tunnid veenavad õpilasi ühiskonna arengu seadustes ja panevad uhkust tundma oma kodumaa üle, mille arengus need seadused võivad avalduda takistamatult. Ja kuidas mitte armastada maad, mis on esirinnas maailma maade hulgas.

Sisutihe ja emotsionaalne tund toimus inglise keeles Vikl. teemal "London". Õpilastele jäi eredalt meelde vastuolu, mis valitseb kapitalistlikus ühiskonnas: rikkus ja vaesus, mis on ilmne West-Endi ja East-Endi kõrvutamisel.

Samas jäi õpetaja jutustusest meelde, et London on pakunud paljudele revolutsionääridele poliitilist varjupaika. K.Marxi tööd teaduslikust kommunismist ja kapitalistliku süsteemi hukkumise paratamatusest on valminud Londonis.

V.I.Lenin kirjutas oma filosoofilisi teoseid Briti Muuseumi Raamatukogus.

Keemias köidab õpilaste mõtlemist teadlaste suur humaanus. Opetaja luges ette katkendi Curie'de eluloost. Ameerika ärimehed, soovides patenteerida nende avastust, pakkusid enneolematuid rikastumise võimalusi, said aga Curie'delt vastuseks, et nemad eelistavad vaesust ning oma avastuse teevad kättesaadavaks kõigile rahvastele.

Internatsionalismi kasvatamise võimalusi on rohkesti emakeele ja kirjanduse, vene keele, ajaloo, geograafia, füüsika ja teistes tundides. Seetõttu õpilaste kasvatamine sotsialistliku internatsionalismi vaimus õppetundides on ja jääb üheks peamiseks teeks. Opetajast sõltub, kuivõrd emotsionaalselt ja kaasakiskuvalt seda tehakse.

Lähtudes laste psüühika iseärasustest on meie kooli komsomoliorganisatsioon, pioneerinõukogu ja õpetajate kollektiiv asunud korraldama rahvaste sõpruse festivale. Esimesena kogu vabariigis oli festival meie koolis 1961.a. märtsikuus, teist korda 1965.aastal. Mõlemal korral on need üri-

tused niivõrd ülevad olnud, et raske on sellest rahulikult rääkida. On vaja, et igaüks sellise sündmuse kas või kord läbi elaks. Festivali läbiviimine andis tegevust kõikidele õpilaskollektiividele, ringidele, klassidele, õpetajatele, lastevanematele, seffidele ja baaskäitistele. Et saada ülevaadet töö organiseerimise massilisusest, nimetan meie koolis moodustatud festivali ettevalmistamise komisjonid ning nende funktsioonid.

1. Informatsiooni ja propaganda komisjon
2. Kirjavahetuse komisjon
3. Kroonikakirjutajad
4. Näituse komisjon
5. Kunstilise isetegevuse komisjon
6. Sportlike võistluste komisjon
7. Suveniiride hankimise komisjon
8. Ruumide kujundamise komisjon
9. Majutamise komisjon
10. Ekskursioonide komisjon
11. Toitlustamise komisjon
12. Finants-majanduse komisjon
13. Seffide komisjon
14. Festivali rinnamärgi valmistamise komisjon
15. Külaliste vastuvõtmise komisjon
16. Delegatsioonide seffide komisjon
17. Avaõhtu eest vastutajad
18. Pioneeridega kohtumise komisjon
19. Külaliste kontserdi läbiviimise komisjon
20. Korrapidamine ja valve
21. Puhkpillide ja tantsumuusika komisjon
22. Festivali lõpuaktuse organiseerijad
23. Külalistega koosviibimise, klassiõhtute ning külaliste ärasaatmise komisjonid.

Kogu seda tegevust juhtis festivali peakomisjon, mis koosnes 8 liikmest.

Rahvaste sõprust ei kasvatanud muidugi mitte ainult festivalipäevad, mis olid kogu ürituse emotsionaalseks kul-

minatsiooniks, vaid kogu selle ettevalmistamine, mis pikema aja jooksul köitis enamiku õpilaste mõtted ja tegevuse vabal ajal sellega, kuidas kutsuda, vastu võtta, majutada, lõbus-tada vennasrahvustest külalisi.

On arusaadav, et praktiline tegevus, tahe teistele rõõ-mu valmistada, nende eest hoolitseda tekitab hoopis tugevamaid . positiivseid suhtumisi ja tundmusi kui paljad sõnad. Toogem mõned näited sellistest tegevustest, mis köitsid õpilasi pi-kemat aega.

Raadios loeti ette kirja tekst, mis otsustati saata Kau-nase XII Keskkoolile, Läti A.Upiti nim.II Keskkoolile, Jelga-va, Leningradi 213. Keskkoolile, kus õpetatakse rida aineid inglise keeles nagu meiegi koolis, ühele Jerevani keskkoolile ja ühele Minski koolile.

Peakomisjon korraldas koosolekuid üks kord nädalas nel-japäeviti ning iga kord arutati ning kuulati alakomisjonide liikmetelt informatsiooni ettevalmistuste käigu kohta. Kroo-nikasse on jäädvustatud üle 20 protokollu,

Sealt võime näiteks lugeda: "Üks E.Tegova rinnamärgi kavandeid sai 205 häält, Aparaaditehase töötaja sm.Soevere kaasabil saab neid valmistada 1000 tk." jne.

10. dets. arutati meie kooli poolt esitatavaid isetege-vuslikke ettekandeid.

Külalisi kavatseti majutada õpilaste kodudesse. Oli vaja saata õpilaste kaudu nende vanematele vastav kirjalik üleskutse.

Iga külalisdelegatsiooni jaoks hakati valmistama sõprus-festivali albumit, mille esimese osa moodustasid pildid meie vabariigist, teise osa aga festivalifotod. Igale külalisele valmistati mingi mälestusese.

Kuna meie vabariik valmistus parajasti tähistama oma 25.

aastapäeva, siis otsustati kujundada selle teema kohane näitus. Iga klass pidi välja panema stendi ühe rajooni või linna kohta (statistilised andmed, pildimaterjal jms.). Pioneeriaktiiv valmistas ette eriüritust: pioneerida ja ok-toobrilaste kohtumist külalistega. Ka siin õpiti ettekandeid,

valmistati suveniire, koostati venekeelseid tervituskõnesid ja harjutati laule.

Kooli kokatädid andsid nõu, milliseid rahvustoite tuleks külalistele lõunaks pakkuda.

Palju vaeva nähti ekskursioonijuhtide väljaõpetamisega, kes pidid tutvustama külalistele vene keeles linna ajalugu, majandust, kultuuri.

Sportlike võistluste organiseerijate hooleks oli ka vimplite, karikate ja mälestusesemete valmistamine ning muidugi spordimeisterlikkuse tõstmine,

Sellest suurest üritusest ei jäänud eemale ükski õpetaja. Klassijuhatajatel tuli organiseerida klassiõhtud, mis olid ühtlasi ka lahkumispeoks. Appi paluti ka lastevanemad, kes katsid lauad ja abistasid ruumide dekoreerimisel.

Raadiosaadetes oli erirubriik festivalist, kus peakomisjoni liige rääkis päevaprobleemidest ning eelseisvatest muredest.

Kõigi nende mitmekesiste ürituste kindlasuunalise kasvatusliku mõju tagas eesmärk, milleks ja kellele seda tehti.

Meil on traditsiooniks korraldada õppeekskursioone kindla kava alusel. Ekskursioonid oma iseloomult on kompleksed ning on seotud põhiliselt eri ainetes läbivõetud programmi materjaliga. Peaaegu et suurem kui ekskursioonide õpetuslik tulu, on nende kasvatuslik väärtus. Oppereisid annavad eriti soodsaid võimalusi nõukogude patriotismi, sageli ka sotsialistliku internatsionalismi kasvatamiseks.

Tutvumine ajalooliste kohtadega on paratamatuks komponendiks patriotismi kasvatamisel, ühelt poolt esivanemate kangelaslik heitlus ja mineviku olude armetus, teiselt poolt kommunistlikud uusehitused, mis oma grandioossusega sisendavad uhkustunnet ja tulevikulootusi.

Nii näiteks on X klassis ekskursiooni marsruudiks Tartu - Põltsamaa - "Tõe ja õiguse" maad - Kalevi-Liiva - Maardu - Tallinn - Kohila - Juuru (Mantra sõja paigad) - Järvakandi tehased - Viljandi - Tartu.

3-päevase ekskursiooni kestel tutvutakse Põltsamaa tä-

helepanuväärse mineviku ja olevikuga. "Tõe ja õiguse" maid külastades veenduvad õpilased ise, kuidas eraomand aheldas inimesi, tegi nad rumalusteni väiklasteks ning kuidas sotsialismi tingimustes on inimestevahelised suhted muutunud. Samuti õpivad nad hindama meie rahva töökust ja hariduspüüdeid. Kalevi-Liiva manab silmade ette fašismi metsikused ja tekitab vihkamist selle järgi režiimi vastu. Tallinnas ristub kõikjal minevik olevikuga, vana uuega. Sotsialistliku internatsionalismi kasvatamisele aitab kaasa Kohila Paberikombinaadi külastamine, kus saadakse teada, et paberist, mis valmib Kohilas, valmistatakse raamatuid Kongos, Indias ja Kuubas.

Eriliselt tuleb märkida küllasõite sõprade juurde. Meie õpilasedelegatsioonid on külastanud meie festivalisõpru Kaunase XII Keskkoolist, Jelgava Upiti nim. II Keskkoolist, Leningradi 213. keskkoolist, Läti NSV Tilza Keskkoolist. Sõprusidemeid aitavad tugevdada ka ekskursioonid ja kirjavahetus.

Külaskäigud ja ekskursioonid on sotsialistliku internatsionalismi kasvatamise seisukohast üks asendamatu vorme.

Kogu kirjeldatud töö on meie tähelepanekuid mööda küllalt mõjukas olnud. Paraku on aga sidemed kujunenud tihedamaks kaugemate koolidega. Oma linna eri rahvusest õpilaste vahel ei ole suhtlemine eriti elav. Meie arvates on eriti mõjuv olnud rahvaste sõpruse festival oma suure emotsionaalsuse tõttu.

Eeltoodu taotles anda vaid põgusad äärjooned ühe kooli praktilistest kogemustest kommunistliku kasvatus ühel tähtsamal alal.

ÕPILASTEVAHELISTE ISIKLIKE SUHETE UURIMISE METOODIKAST

J. O r n

TRÜ pedagoogika kateeder

Viimastel aastatel hoogsalt arenema hakanud sotsiaal-psühholoogia-alane uurimistöö on andnud uue lähenemismurga mitmesuguste kollektiivide, nende hulgas ka õpilaskollektiivide tundmaõppimisele. See seisneb esmajoones kollektiivis esinevate vastastikusest subjektiivsest suhtumisest väljakasvanud isikutevaheliste suhete psühholoogilises analüüsis. J.L.Kolominski dissertatsioonis "Klassi õpilastevaheliste suhete psühholoogilise uurimise katse" (Minsk, 1963) näitab, et õpilase isiksuse ja klassikollektiivi kujunemise ning mõistmise seisukohalt on "sümpaatia- ja antipaatiassuhete" uurimine võimalik ja vajalik.

Uus uurimisala loob vajaduse vastava uurimismetoodika järele. Elkoige kerkib küsimus traditsiooniliste vaatlus-, vestlus- ja kirjandimeetodi kasutamise võimalustest. J.L.Kolominski (1963) arvates ei ole nende meetodite rakendamine vastavas uurimistöös välistatud, küll aga uuritava nähtuse iseärasustest tingituna teataval määral piiratud. Vaatlus, eriti aga vaatlus "olulistest situatsioonides" (J.S.Kuzmin, 1963) leiab sotsiaalpsühholoogilises uurimistöös ka edaspidi rakendamist, kuid tuleb arvestada, et inimestevahelistes isiklikes suhetes leidub tihti nii mõndagi väliselt tabamatut. Ei saa ignoreerida ka asjaolu, et nimetatud suhted ei ole tavaliselt täiesti teadlikustatud (A.G.Kovaljov, 1965), eriti selgesti tuleb see ilmsiks lastel (J.L.Kolominski,

1963)). Seetõttu ei osata alati anda ühetähenduslikku vastust uurija otsestele küsimustele. Kuna need suhted on intiimse iseloomuga, siis võib uurimisalune keelduda vastamast või varjata tegelikke suhteid. Lõpuks, vestlus- ja kirjandimeetodil saadavad tulemused ei allu igakülgssele kvantitatiivsele analüüsile, mistõttu kahaneb ka nende tunnetuslik väärtus.

Asudes uurima õpilastevahelisi isiklikke suhteid, peab uurija eelkõige saama võimalikult täpsed andmed nendest tegelikest suhetest, mis uuritavas kollektiivis eksisteerivad. Nagu näitab välismaine ja kodumaine uurimispraktika, annab selleks häid võimalusi sotsiomeetrilise testi kasutamine. Viimane on sotsiomeetrias kasutatud meetod, milles kaudse küsitluse teel püütakse välja selgitada uuritavas kollektiivis esinevad inimestevahelised isiklikud suhted.

1965.a. detsembris korraldati IV - VIII klassides sotsiomeetrilised eksperimendid, mille eesmärgiks oli kontrollida ja täpsustada sotsiomeetrilise testi kasutamise võimalusi. Nende katsete ettevalmistamise ja läbiviimise käigus tekkis meil rida probleeme, millest alljärgnevalt peatume kahel.

S o t s i o m e e t r i l i s e t e s t i k r i t e e r i u m i v a l i m i n e. Sotsiomeetrilise testi läbiviimisel tehakse eksperimendist osavõtjatele ettepanek valida teatud ühise tegevuse sooritamiseks kaaslasid oma soovil kohaselt. Antud ühine toiming ongi sotsiomeetrilise testi kriteerium. I.Nehnevajsa (1955) arvates võib sellena esineda igasugune toiming, mis reaalselt nõuab rohkem kui ühe isiku osavõttu. Samal ajal näitavad aga uurimused, et katsealuste poolt valitud isikute ring sõltub teataval määral testides kasutatavatest kriteeriumidest. Selgub, et erinevad kriteeriumid kutsuvad valiku tegijates reaalselt mittemuutunud isikutesse suhtumisel esile erineva reaktsiooni (E.L.Hartley ja R.E.Hartley, 1955).

Sellest eksperimentaalsest faktist johtuvad lahkumised arvamusel sotsiomeetria kui meetodi tunnetuslike võimaluste ja saadud tulemuste interpretatsiooni alal. On ilmne,

et sotsiomeetrilise valiku tegemisel ei mõju ainult üks determinant, vaid teatav mõjurite kombinatsioon. Seetõttu ei saa me tehtud valikut mõista "ühetähenduslikult" (K.Birth, 1962). Emotsionaalset suhtumist esilekutsuva meeldivuse ja veetlevuse kõrval arvestatakse veel selliseid faktoreid, nagu isiku võimekus ja hoiak (M.Vorwerk, 1963) või üldisemalt isiku tublidus (M.Vorwerk, 1965 ja H.Esser, 1965). V.B.Olšanski uurimus (1965) näitab, et oluliseks tuleb pidada ka seda väärtuste süsteemi, mis esineb valikut tegeval isikul ja kollektiivil, kuhu ta kuulub. Nad esinevad küllaltki olulise valikuid reguleeriva mehhanismina. Peale selle annavad nad valikule emotsionaalse iseloomu, mille emotsionaalne loogika ei ole alati vastuvõetav ratsionaalsele. Belnev ei peaks aga viima järelduseni, et teatav sümpaatia- ja antipaatiassuhete süsteem kollektiivides üldse pündub (M.Vorwerk, 1963). On arusaadav, et erinevateks tegevusteks kaaslasti valides juhindutakse valitava nendest omadustest, mis näivad valijale olevat teatud kindlaks tegevuseks kõige otstarbekohasemad. Erinevaid kriteeriume kasutades lihtsustub ilmselt teatud konkreetse kriteeriumi kasutamisel valikut mõjustavate faktorite kombinatsioon ja seetõttu tuleb esile selle faktori mõju, mida antud kriteeriumiga rõhutatakse. Kui M.Vorwerk oma katses (1963) laseb õpilastel valida kaaslasti poliitvõistluse läbiviimiseks, siis hakkab valikutes domineerima ideeline hoiak, kui valitakse kaaslast ühiseks õppetööks - tema vastavad võimed, kui lastakse aga valida meeldivat kaaslast, siis sümpaatia. Muidugi on selline käsitlus lihtsustatud, sest me ei saa täielikult välistada ka teiste faktorite ja juba mainitud väärtuste süsteemi mõju.

Belnevast tuleneb nõue, et isikutevaheliste sümpaatia- ja antipaatiassuhete uurimiseks ei saa me kriteeriumina kasutada ükskõik millist ühist tegevust, vaid me peame teiste faktorite mõju elimineerimiseks esitama katsealustele sellise kriteeriumi, mille põhjal valiku tegemises saab domineerivaks emotsionaalne suhtumine. Abistada võivad meid olemasolevad teadmised selle olemusliku kohta, mis vanusest tingi-

tuna suhtlemises domineerima hakkab.

Sotsiomeetrilise testi puuduseks peetakse ka asjaolu, et uurijale jääb selgusetuks, kas test mõttis reaalseid või soovitud suhteid (J.L.Kolominski ja A.I.Rozov, 1962). Katseisikutele esitatavad situatsioonid on kujuteldavad, küsimused antakse vormis "keda Sa tahaksid pinginaabriks, toakaaslaseks jne. valida". Kõik see võib mõjuda katsete läbiviimisel negatiivselt. B.V.Olsanski (1965) märgib, et tema katsetes kutsus ebareaalne situatsioon täiskasvanud katseisikutes esile mitmesuguseid kahtlustusi katse eesmärgi suhtes ja mõjus ilmselt segavalt. Näib, et katseisikutele on ebareaalseteks sellised situatsioonid, mis igapäevases elus ei võimaldaks valida kaaslasi ainult subjektiivse suhtumise ja väljakujunenud suhete alusel. Sotsiometristide poolt õpilaskollektiivide uurimisel laialdaselt kasutatav "pinginaabri valimise" situatsioon on selles mõttes ebareaalne, sest õpilased teavad hästi, et kui tegelikult taolised valimised toimuksid, siis nende soovid ei ole alati määravad, vaid on ka veel rida objektiivseid tingimusi, mis mõjuma hakkavad. Peale selle, katseisikutele on esitatav situatsioon kujuteldav, sest nad mõistavad, et katsetele ei järgne mingeid tegelikke ümberkorraldusi. Teiseks peab situatsioon võimaldama sellist küsimuste esitamist, millega katseisik suunatakse nii soovitud kui ka reaalsete suhete fikseerimisele. "Pinginaabri valimise" katses määrab aga situatsioon ise juba küsimuse sooviva vormi. Eeltoodust lähtudes püüti meie poolt läbiviidud sotsiomeetriliste testide jaoks välja töötada selline kriteerium, mis oleks vaba nimetatud puudustest. Kuna katseisikuteks olid murdeas olevad noorukid, siis püüti lähtuda mõnest murdeasle iseloomulikust joonest. T.V.Dragunova ja D.B.Elkonini uurimus (1965) näitab, et murdeas kasvab noorukite suhtlemises omavaheliste vestluste, arupidamiste ja jutuaajamiste osa. Intiimsemate suhete puhul saavad taolised arupidamised "saladusliku" iseloomu, mida noorukite poolt hinnatakse ja tähtsaks peetakse. Siit tekkiski mõte kasutada sotsiomeetrilise testi kriteeriumina "saladuse pühendamist".

Meile näis, et "saladuse pühendamise" situatsioon peaks vaba olema ka teistest ülalnimetatud puudustest. See situatsioon peaks olema reaalne, kuna katseisikute tegelikud valikud sõltuvad ainult valija subjektiivsest suhtumisest ja väljakujunenud suhetest klassikollektiivis. Peaks olema ka võimalus mõtta nii soovitud kui ka reaalseid suhteid, sest küsimused saame esitada õpilastele kahel kujul:

1) keda Sa tahaksid pühendada oma saladustesse,

2) keda Sa pühendad oma saladustesse.

"Saladusse pühendamise" katse viidi läbi neljandates, kuuendates ja kaheksandates klassides, igast kolmes klassis. Katsest võttis osa 137 tütarlast ja 156 poissi, kokku 293 õpilast. Nädal hiljem viidi samades klassides läbi meile J.L.Kolominski tööst (1963) tuttav "pinginaabri valimise" katse, et võrrelda nende kahe kriteeriumi kasutamisevõimalusi omavahel. Järgnevalt analüüsimegi nendest katsetest saadud tulemusi. Võimalused tehtud valikute motiivide kindlaksmääramiseks annab nn. vertikaalne sotsiomeetriline test, milles horisontaalsest sotsiomeetrilisest testist erinevalt nõutakse ka tehtud valikute põhjendamist (I.Nehnevajsa, 1955). Valikute motiveerimist nõuti b- ja c- klasside õpilastelt, a-klasside õpilastel oli teistlaadi ülesanne. Seejuures pidid b-klasside õpilased andma "vaba põhjenduse", vastates küsimusele: "Mispärast Sa valisid selle klassikaaslase?" C-klassides anti õpilastele eraldi lehel rida motiive, millest õpilased pidid ära märkima neid valikule ajendanud. Jäeti võimalus lisada motiive omapoolsest.

Nn. "vaba põhjendamise" kasutamisel saadud andmed näitavad, et õpilased ei oska oma valikuid üksikasjaliselt põhjendada. Arvatavasti on tingitud see sellest, et nende suhtumised ei ole täielikult teadlikustatud. Positiivsete valikute puhul on tegemist üldise positiivse emotsionaalse suhtumisega valitud isikute suhtes, mis leiab väljenduse põhjenduses "ta on minu sõber". Selliste põhjenduste protsent oli keskmiselt 83, kusjuures klassiti statistiliselt

olulisi erinevusi ei ilmnenud. Olid esitatud veel järgmised põhjendused: "ta meeldib mulle", "ma usaldan teda", "ma tunnen teda hästi", "ma olen temale alati oma saladused rääkinud".

Negatiivsete valikute põhjendamisest ilmnas, et suur protsent õpilasi (62) oli ignoreerinud katse juhendit ja jätnud põhjenduse andmata. Väike vastuste arv, mis oma iseloomult oli äärmiselt mitmepalgeline, lubab ainult oletada, et õpilased juhinduvad negatiivsete valikute tegemisel tihti juhuslikest asjaoludest. b-klasside õpilased pidid katse lõpus vastama veel küsimusele, missugused neile esitatud küsimustest olid kerged, missugused rasked ja missugustele nad ei osanud vastata. Kuna uurimise ülesanne nõudis ja situatsioon seda ka võimaldas, siis oli meil õpilastele esitatud katses 8 üksteist varieerivat küsimust. Kui nüüd koostati õpilaste vastuste põhjal pingerida küsimuste raskuse järgi, siis selgus, et kõigis klassides osutusid kõige kergemateks 4 positiivset suhtumist väljendavat küsimust. Kõige kergemaks osutus küsimus "Keda Sa p ü h e n d a d oma saladustesse?", teisel kohal oli küsimus "Keda Sa t a h a k s i d pühendada oma saladustesse?" Küsimus, "Kellele Sa klassikaaslastest oma saladustest mingil juhul e i r ä ä g i?" osutus õpilastele raskemaks kui küsimus "Kes Sinu arvates p ü h e n d a b klassikaaslastest Sind oma saladustesse?"

c-klassides läbiviidud katsetest jäeti motiivide valiku arv vabaks, sest eeldati, et põhjendamisel juhindub õpilane mitmest etteantud motiivist. Tegelikult kasutasid õpilased põhjendamisel keskmiselt 3 - 4 motiivi. Kuna õpilaste kasutada oli 8 positiivse ja 8 negatiivse iseloomuga motiivi, siis saime tulemused, kus üksikute motiivide esinemissageduses (eriti ühte gruppi kuuluvate motiivide juures) statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud. Seetõttu on järgmised tabelid, kus on ära toodud motiivid ja nende esinemissagedusest tulenev koht klassiti sisuliselt tinglikud.

Positiivsete valikute põhjendamine.

Motiiv	Motiivi esinemissagedusest tulenev koht klassiti			Klassi- des kokku
	IV-c	VI-c	VIII-c	
1. Ta suhtub minusse hästi	1.	2.	3.	1.
2. Meil on omavahel alati midagi arutada	6.	1.	1.	2.
3. Meil on ühised huvid	-	6.	2.	6.
4. On hea iseloomuga	5.	5.	4.	3.
5. Opib hästi	3.	7.	5.	4.
6. Käitumine on hea	4.	3.	-	5.
7. On korralik	7.	4.	-	8.
8. Välimus meeldib mulle	2.	8.	-	7.

Negatiivsete valikute põhjendamine.

Motiiv	Motiivi esinemissagedusest tulenev koht klassiti			Klassi- des kokku
	IV-c	VI-c	VIII-c	
1. Suhtub minusse halvasti	4.	4.	3.	4.
2. Meil ei ole midagi omavahel arutada	-	2.	1.	2.
3. Meil ei ole ühiseid huvisid	-	-	4.	7.
4. On halva iseloomuga	5.	3.	2.	1.
5. Opib halvasti	2.	1.	-	3.
6. Käitumine on võimatu	3.	5.	-	5.
7. On lohakas	1.	-	-	6.
8. Mulle ei meeldi tema välimus	-	-	-	8.

Usaldatavama pildi saamiseks jaotasime motiivid kahte rühma: 4 esimest motiivi, mis väljendavad murdeea suhtlemisele olemuslikku - I rühm, ja 4 viimast motiivi, mis väljendavad koolitöös esile tulevaid võimeid ja omadusi - II rühm.

Selgus, et positiivsete valikute põhjendamisel oli I ja II rühma motiivide protsentuaalne osa klassiti järgmine (n näitab, mitmel korral kasutasid õpilased põhjendamisel I või II rühma motive).

Klass	I rühm		II rühm	
	%	n	%	n
IV-c	54,3	44	45,7	37
VI-c	46,3	38	53,7	44
VIII-c	13,1	10	86,9	66

Kui IV ja VI klassis on mõlema rühma motiivide osa põhjendamisel võrdne, siis VIII klassis muutub pilt järsult II rühma kasuks. Tõsi, juba VI klassis märkame, et esikohale on tõusnud II rühma motiivid, kuid I ja II rühma motiivide esinemise erinevus ei ole veel statistiliselt oluline ($D\%=7,4$). Samuti ei ole statistiliselt oluline II rühma motiivide osa suurenemine VI klassis IV klassiga võrreldes ($D\%=8,0$). See tuleb ilmsiks aga VI ja VIII klassi võrdlemisel ($D\%=33,2$, $p=0,01$), samuti ka IV ja VIII klassi võrdlemisel ($D\%=41,2$, $p=0,01$).

Negatiivsete valikute põhjendamisel oli I ja II rühma motiivide osa klassiti järgmine.

Klass	I rühm		II rühm	
	%	n	%	n
IV-c	66,7	40	33,3	20
VI-c	38,1	24	61,9	39
VIII-c	0	0	100	52

Kui IV klassis on ilmne ülekaal veel I rühma motiividel (protsentide võrdlus annab statistiliselt olulise erinevuse: $D\%=33,4$, $p=0,01$), siis VI klassis tõuseb kindlalt esikohale II rühm (protsentide võrdlus annab statistiliselt olulise erinevuse $D\%=23,8$, $p=0,05$). II rühma motiivide osa suurenemine VI klassis IV klassiga võrreldes on statistiliselt oluline ($D\%=28,6$, $p=0,05$), sama kehtib ka VI ja VIII klassi võrdluse

kohta ($D\%=38,1, p=0,01$).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et "saladusse pühendamise" situatsioon orienteeris katseisikuid ilmselt nimetama klassikaaslast, kelle suhtes on neil välja kujunenud positiivne või negatiivne emotsionaalne suhtumine. Viimane on b-klasside andmete põhjal küll juhuslikumat laadi ja ebapüsivam kui positiivne emotsionaalne suhtumine. c-klasside andmed valikute motiivide kohta näitavad aga, et taolise emotsionaalse suhtumise taga võib olla klassiti erinev väärtuste süsteem.

2. Oletasime, et kasutades erinevaid kriteeriume "keda Sa tahaksid pühendada oma saladustesse" ja "keda Sa pühendada oma saladustesse" - saame mõtta nii soovitud kui ka reaalseid suhteid. Kui antud kriteeriumid tööpoolst seda lubavad, siis peaksid õpilased valima küsimustele vastates erinevaid klassikaaslast. Tegelikult saadi aga (alljärgnevas tabelis toodud) andmed, kus protsent tähistab valitud klassikaaslast, kes esinesid nii esimesele kui ka teisele küsimusele vastamisel.

	IV-a	IV-b	IV-c	VI-a	VI-b	VI-c	VIII-a	VIII-b	VIII-c
	%	%	%	%	%	%	%	%	%
P	25,3	48,4	62,7	78,7	53,1	57,5	48	80	37,7
T	42,4	40,3	80	44,1	43,2	53,1	45,4	61,1	35
Kl.	33,3	44,8	70,2	59,2	48,8	55,5	46,5	69,6	36,4

Oletusele vastupidiselt näeme küllaltki suurt samade isikute valimise protsenti. Ilmselt andis selleks omajagu põhjust katse läbiviimisel tehtud viga. Nimelt olid need kaks küsimust esitatud õpilastele teineteisele järgnevate-na, kusjuures esimesel kohal asus soovitud suhteid ja tei-

sel kohal reaalseid suhteid mõõtev kriteerium. Kui õpilane esimesele küsimusele vastates ei olnud veel tutvunud teise küsimusega, siis on arusaadav, et esines samade isikute valimine. Ilmselt vajab see fakt uut katselist kontrolli. Ilmneni viitab ka sellele, et ei ole sugugi ükskõik, millises järjekorras küsimusi esitada. Praegu jääb ka selgusetuks, kuivõrd on õpilased üldse suhtelised eristama neid suhteid. Et nad seda teevad, saab selgeks eelnevast tabelist, lahtiseks jääb ainult, kas täpsema katsekorralduse juures oleksid tulemused olnud samad.

3. Nädala pärast viidi samades klassides läbi "pinginaabri valimise" katse. Tehniline viga a-klasside katsematerjalides ei luba meil järgnevas kahe katseseeria tulemuste võrdlemisel a-klasside andmeid kasutada.

Eeldame, et esimene ja teine sotsiomeetriline test mõõdavad täpselt ühesuguseid suhtumisi. Sellisel juhul annaksid mõlema katseseeria tulemuste põhjal koostatud paremusjärjestused korreleerimisel koefitsiendiks + 1,00. Praktiliselt sellise tulemuseni ei jõuta, isegi mitte katse kordamisel ühe ja sama kriteeriumiga, sest mõõdetavad suhted ei ole stabiilse iseloomuga. Nii saab M.Vorweg katse kordamisel 7-8 päeva pärast tulemuseks $\varrho = +0,55 - +0,81$ (1963).

Kuna poisid ja tütarlapsed peale üksikute erandjuhtude vastastikku üksteist ei valinud, siis moodustati igas klassis paremusjärjestused eraldi poeglastele ja tütarlastele. Ühtse paremusjärjestuse moodustamist kogu klassile ei pidanud me võimalikuks, sest erinevast soost õpilaste arv on klassides erinev. Korrelatsioonikoefitsiendi arvutamisel kasutati valemit

$$\varrho = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n(n^2-1)}$$

Järgmises tabelis tuuakse ära korrelatsioonikoefitsiendid, mis saadi kriteeriumide, "kellele Sa pühendad oma saladused" ja "keda Sa valiksid oma pinginaabriks" põhjal moodustatud paremusjärjestuste korreleerimisel.

IV-b		IV-c		VI-b		VI-c		VIII-b		VIII-c	
e	p	e	p	e	p	e	p	e	p	e	p
P 0,46	0,05	0,51	0,05	0,58	0,01	0,50	0,05	0,74	0,01	0,38	-
T 0,13	-	0,42	0,05	0,57	0,05	0,58	0,05	0,77	0,01	0,54	0,05

Nagu näha, ei andnud statistiliselt olulist korrelatsioonikoefitsienti ainult IV-b kl. tütarlaste ja VIII-c kl. pois-
te paremusjärjestuste korreleerimine.

Kuna esimeses testis kasutatav kriteerium peaks mõõtma reaalseid suhteid, teise testi puhul ei tea me aga täpselt, kas ta mõõdab reaalseid või soovitud suhteid või mõlemaid koos, siis otsustasime moodustada veel paremusjärjestused esimeses testis kasutatud soovitud ja reaalseid suhteid mõõtvate kriteeriumide põhjal ning korreleerida need teisest testist saadud paremusjärjestustega. Tulemused kujunesid järgmisteks:

IV-b		IV-c		VI-b		VI-c		VIII-b		VIII-c	
e	p	e	p	e	p	e	p	e	p	e	p
P 0,84	0,01	0,60	0,01	0,62	0,01	0,62	0,01	0,87	0,01	0,51	-
T 0,20	-	0,46	0,05	0,59	0,05	0,72	0,01	0,81	0,01	0,55	0,05

Kahes tabelis toodud andmete võrdlus näitab, et teisel juhul on eranditult kõik korrelatsioonikoefitsiendid kõrgemad kui esimesel juhul. Ilmselt mõõdab "pinginaabri valimise" katse üheaegselt nii soovitud kui ka reaalseid suhteid, "saladuse pühendamise" katses on meil aga võimalus neid eraldada.

Soovitud ja reaalsed suhted koos annavad "saladusse pühendamise" katse puhul samasuguse positiivse emotsionaalse suhtumise, mis tuleb ilmsiks "pinginaabri valimise" katseksi.

Negatiivsetest valimistest saadud järjestuste korreleerimine andis järgmised koefitsiendid.

	IV-b		IV-c		VI-b		VI-c		VIII-b		VIII-c	
	Q	P	Q	P	Q	P	Q	P	Q	P	Q	P
T	0,51	0,05	0,47	0,05	0,72	0,01	0,62	0,01	0,69	0,05	0,70	0,05
P	0,64	0,01	0,73	0,01	0,67	0,05	0,58	0,05	0,71	0,01	0,51	0,05

Ilmneb, et erinevate kriteeriumide kasutamisel saadud paremusjärjestused on omavahel arvestatavas seoses. Õpilaste nn. sotsiomeetriline staatus on kahe katse vältel olnud põhiliselt püsiv. Kui püsivad on olnud aga tegelikud suhted ühtede ja samade õpilaste vahel? Seda eelmine analüüs täielikult ei peegelda. Järgmine tabel näitab, milline protsent "saladusse pühendamise" katsel valitud õpilastest valiti samade klassikaaslaste poolt uuesti "pinginaabri valimise" katses.

		IV-b	IV-c	VI-b	VI-c	VIII-b	VIII-c
		%	%	%	%	%	%
Positiivsel valikul	P	37,2	70	76,6	50	69,2	50
	T	59	46,1	80	73	84,6	62,5
	Kl.	45,7	56,5	78	60,7	76,9	58
Negatiivsel valikul	P	33,8	45,2	45,6	36,5	50	50
	T	37,5	38,6	40,5	62,8	69,4	42,2
	Kl.	35,1	41,8	43,3	48,6	59,4	45,1

Neljandates klassides valiti positiivsete valikute puhul ainult umbes 50% ulatuses neidsamu õpilasi, keda valiti ka eelmises katses. Suhete püsivus tõuseb aga märgatavalt kuuendates klassides ja jääb ka kaheksandates klassides umbes samale tasemele. Neljandate ja kuuendate klasside vahel ilmnes protsentides statistiliselt oluline erinevus ($D\% = 18,2$, $p = 0,05$), samuti ka neljandate ja kaheksandate klasside vahel ($D\% = 16,3$, $p = 0,05$). Negatiivsete valikute puhul klassidevahelised erinevused ei ole statistiliselt olulised. Saadud tulemused näitasid, et samade õpilaste valimise protsent on positiivsel valikul üldiselt kõrgem kui negatiivsel valikul, kusjuures antud suhtes võib statistiliselt oluliseks pi-

dada erinevust kuuesdates klassides ($D\% = 23,9$, $p = 0,01$), kaheksandates klassides pole erinevus statistiliselt oluline ($D\% = 15,2$), kuid siiski küllalt suur.

Kuigi sisuliselt see õpilaste hulk, keda klassikaaslased valisid nii esimesel kui ka teisel katsel, jääb samaks, võime leida protsentides teatava erinevuse, kui analüüs viia läbi seisukohalt, milline protsent pinginaabriks valitud õpilastest oli valitud ka esimesel katsel. Ilmnes, et sellisel analüüsil saame kõikidel juhtudel madalamad protsendid kui juhul, kus leidsime, milline protsent "saladusse pühendamise" katsel valitud õpilastest valiti samade klassikaaslaste poolt uuesti "pinginaabri valimiste" katses. See erinevus oli statistiliselt oluline küll ainult VI-b klassis ($D\% = 26,0$, $p = 0,05$) ja VIII-b klassis ($D\% 26,3$, $p = 0,05$). Selline vahe tekkis seetõttu, et esimesel katsel tegid õpilased vähem valikuid kui teisel katsel.

Kuna "pinginaabri valimise" katse mõõdab oletatavasti üheaegselt nii soovitud kui ka reaalseid suhteid, siis vaadeldi ka, milline protsent "pinginaabri valimise" katsel valitud õpilastest oli leidnud valimist juba esimesel katsel nii soovitud kui ka reaalseid suhteid mõõtvatele küsimustele vastates.

Leitud protsendid on järgnevas tabelis esimesel kohal (b- ja c- klasside tulemused on kokku võetud). Teisel kohal on protsendid, mis peegeldavad nende pinginaabriks valitud õpilaste hulka, kes olid leidnud valimist esimesel katsel reaalseid suhteid mõõtvale küsimusele vastates.

Klass	I		II		D %	t	p
	n	%	n	%			
IV	101	58,3	71	41	17,3	2,27	0,05
VI	95	64,1	73	49,2	14,9	1,96	0,05
VIII	93	62,9	69	45,8	17,1	2,18	0,05

Nagu näha, on võrdlemisel saadud protsentide erinevus statistiliselt oluline. Ka see kinnitab juba eespool esitatud arvamust, et "saladusse pühendamise" katse diferentseerib soovitud ja reaalseid suhteid.

Kõike eelnevat kokku võttes järeldame, et sotsiomeetrilise testi läbiviimise edukus ja saadavate tulemuste usaldatavus sõltub ka sotsiomeetrilise testi kriteeriumist. Nagu eelnev analüüs näitas, on võimalik välja töötada kriteeriume, millega saab mõõta õpilastevahelisi isiklikke suhteid. Otstarbekas on valida sellised kriteeriumid, mille abil saab mõõta nii reaalseid kui ka soovitud suhteid. Võimalused selleks on. Edaspidise uurimistöö huvides oleks vajalik välja töötada mõned taolised kriteeriumid, viia läbi nende igakülgne analüüs ja kontroll. Sellega kaob uurijal vajadus alati ise antud kriteeriumi kasutamise võimalusi kontrollida.

K a s v a l i k u t e f i k s e e r i t u d v ö i f i k s e e r i m a t a a r v ? Sotsiomeetriliste tekstide koostamisel kerkib ka see küsimus, sest katseisikute poolt valitavate kaaslaste hulk võib testis olla määratud kindla arvuga või jääda katseisikute otsustada. Sotsiomeetrias kasutatakse mõlemat moodust, kusjuures eelistatum on esimene, sest see annab statistiliselt tõttulusele teatavad eelised. Valikute arv jäetakse fikseerimata tavaliselt ainult siis, kui tahetakse uurida näiteks laste emotsionaalset ekspansiivsust või mõnda teist probleemi, mille iseloom ei luba kasutada fikseeritud valikute arvu. Valitavate kaaslaste hulk on fikseeritud valikute arvuga testides tavaliselt 3 või 5, kuid kasutamist on leidnud ka teised suurused 1 - 10 (I. Nehnevajsa, 1955). Kui suur peaks olema see valikute arv "saladusse pühendamise" katse? Selle kindlaks määramiseks jäeti a- ja b-klassides läbi viidud testides valikute arv fikseerimata. Õpilaste poolt tehtud valikute arvu põhjal arvutati klassiti (a- ja b-klasside andmed võeti kokku) aritmeetilised keskmised, mille võrdlusest selgusid järgmised tulemused.

1. Kui võrrelda neljandate, kuuendate ja kaheksandate klasside õpilaste poolt tehtud kaaslaste valikute arvu aritmeetiliselt keskmiselt omavahel, siis ilmnevad teatavad erinevused, millest annab ülevaate järgmine tabel (+ märgib positiivseid valikuid, - negatiivseid valikuid).

Võrreldavad klassid	I			II			D_m	6D_m	t	p
	n	M	$\bar{6}$	n	M	$\bar{6}$				
IV ja VI + valikul 73	73	2,4	1,5	62	1,6	1,1	0,8	0,26	3,07	0,01
VI ja VIII + valikul 62	62	1,6	1,1	56	1,8	1,1	0,2	0,20	1,0	-
IV ja VIII + valikul 73	73	2,4	1,5	56	1,8	1,1	0,6	0,25	2,40	0,05
IV ja VI - valikul 73	73	3,7	3,1	62	3,4	3,1	0,3	0,53	0,56	-
VI ja VIII - valikul 62	62	3,4	3,1	56	2,5	1,7	0,9	0,45	2,00	0,05
IV ja VIII - valikul 73	73	3,7	3,1	56	2,5	1,7	1,2	0,42	2,85	0,01

Näeme, et neljandate klassidega võrreldes väheneb kuuendates klassides ja kaheksandates klassides õpilaste poolt valitavate kaaslaste arvu aritmeetiline keskmine nii positiivsete kui ka negatiivsete valikute osas.

2. Selgusid erinevused aritmeetiliste keskmiste vahel, mis olid saadud positiivsetel ja negatiivsetel valikutel valitud kaaslaste arvu põhjal. Järgmises tabelis on I all andmed negatiivsete valikute kohta, II all positiivsete valikute kohta.

Klass	I			II			D_m	6D_m	t	p
	n	M	$\bar{6}$	n	M	$\bar{6}$				
IV	73	3,7	3,1	73	2,4	1,5	1,3	0,41	3,1	0,01
VI	62	3,4	3,1	62	1,6	1,1	1,8	0,41	4,3	0,01
VIII	56	2,5	1,7	56	1,8	1,1	0,7	0,53	1,4	-

Selgub, et kõikides klassides on negatiivsetel valikutel aritmeetiline keskmine suurem kui positiivsetel valikutel, kusjuures nende erinevus on statistiliselt oluline IV ja VI klassides.

3. c-klassides oli õpilaste poolt tehtavate valikute arv testis fikseeritud. Iga õpilane võis teha 3 positiivset ja 3 negatiivset valikut. Kui võrrelda c-klasside õpilaste poolt tehtud valikute aritmeetilisi keskmisi a- ja b-klasside õpilaste poolt tehtud valikute aritmeetiliste keskmistega, siis peaks eelduste kohaselt aritmeetiliste keskmiste võrdlus andma erinevused. Tegelikult olid mainitud erinevused statistiliselt olulised ainult neljandates klassides negatiivsete valikute puhul ($D_M = 1,0$; $p = 0,01$) ja kuues klassides positiivsete valikute puhul ($D_M = 0,5$; $p = 0,05$). Kuigi c-klassides oli valikute arv õpilastele kindlaks määratud, ei arvestatud seda, mistõttu saadi järgmised aritmeetilised keskmised:

1) positiivsetel valikutel		2) negatiivsetel valikutel	
IV-c	- $2,3 \pm 1,1$	IV-c	- $2,7 \pm 0,6$
VI-c	- $2,1 \pm 0,9$	VI-c	- $2,9 \pm 0,1$
VIII-c	- $2,0 \pm 1,1$	VIII-c	- $2,8 \pm 0,4$

Positiivsete ja negatiivsete valikute aritmeetiliste keskmiste omavahelisest võrdlusest c-klassides selgus statistiliselt oluline erinevus:

klass	D_M	p
IV-c	0,4	0,05
VI-c	0,8	0,01
VIII-c	0,8	0,05

Ilmneb, et kindlaks määratud valikute arv 3 oli positiivsete valikute jaoks liialt suur, negatiivsete valikute jaoks enam-vähem õige.

4. Kuna "pinginaabri valimise" katses oli valikute arv fikseeritud, siis saame c-klassides võrrelda "pinginaabri valimise" ja "saladusse pühendamise" katsest saadud aritmeetilisi keskmisi. "Pinginaabri valimise" katses saadi järgmised keskmised:

1) positiivsetel valikutel

IV-c - $3,1 \pm 5,9$

VI-c - $2,8 \pm 0,9$

VIII-c - $2,9 \pm 0,1$

2) negatiivsetel valikutel

IV-c - $2,5 \pm 1,3$

VI-c - $2,9 \pm 0,5$

VIII-c - $2,4 \pm 0,3$

c-klassides läbiviidud kahest katseseeriast saadud valikute arvu aritmeetiline keskmine on statistiliselt oluline positiivsete valikute puhul VI klassis ($D_M = 0,7$; $p = 0,01$)

ja VIII klassis ($D_M = 0,9$; $p = 0,01$), negatiivsete valikute puhul ainult VIII klassis ($D_M = 0,4$; $p = 0,01$). Kui "saladusse pühendamise" katsest ilmnes, et aritmeetilised keskmised olid negatiivsetel valikutel suuremad kui positiivsetel valikutel, siis "pinginaabri valimise" katsest näib ilmsiks tulevat vastupidine: positiivsetel valikutel on aritmeetiline keskmine suurem kui negatiivsetel valikutel.

Tõsi, positiivsetel ja negatiivsetel valikutel valitud kaaslaste arvu aritmeetiliste keskmiste erinevus oli statistiliselt oluline ainult VIII-c klassis ($D_M = 0,5$; $p = 0,01$). Selle väite esitamiseks andsid aga põhjust b-klasside "pinginaabri valimise" katsest saadud aritmeetilised keskmised (kindlaks määratud valikute arv oli 3):

1) positiivsetel valikutel

IV-b - $2,8 \pm 1,1$

VI-b - $3,3 \pm 2,0$

VIII-b - $2,6 \pm 1,1$

2) negatiivsetel valikutel

IV-b - $1,7 \pm 1,1$

VI-b - $2,1 \pm 1,1$

VIII-b - $1,9 \pm 1,1$

Toodud aritmeetiliste keskmiste võrdlus andis statistiliselt olulised erinevused:

klass	D_M	P
IV-b	1,1	0,01
VI-b	1,2	0,01
VIII-b	0,7	0,05

Ilmselt näitab see fakt, et "saladusse pühendamise" kriteerium on tugevam kui "pinginaabri valimise" kriteerium.

Eelnevat analüüsi kokku võttes võib öelda, et sotsio-meetrilise testi küsimustele vastamisel sõltub õpilaste poolt tehtavate valikute arv klassist, kuhu õpilane kuulub, valiku iseloomust ja tegevusest, milleks kaaslasti valitakse. Seejärel on õpilasvahelistest isiklikest suhetest täpsema pildi saamiseks õigem jätta valikute arv fikseerimata. Tõsi, me nägime, et ka fikseeritud valikute arvuga testis saime ligilähedased tulemused fikseerimata valikute arvuga testidele, kuid asjaolu, et õpilased antud juhul katsejuhendist kinni ei pidanud, võib olla ka juhusliku iseloomuga. Muidugi ei ole aga fikseeritud valikute arvuga testide kasutamine välistatud. Viimane eeldab aga, et oleks eelnevalt fikseerimata valikutega testide abil välja selgitatud kindlaks määratav valikute arv.

NORMAALSELT ARENENUD JA RASKESTIKASVATATAVATE

ÕPILASTE ENESEHINNANGU VÕRDLUS

L . P ä s s

Pedagoogilise uurimistöö kursus

TRÜ pedagoogika kateeder

Oppe- ja kasvatustöös esitatakse õpilasele pidevalt nõudmisi, mida tal tuleb täita. Vastavalt sellele, kuidas õpilane nende nõudmistega toime tuleb, hinnatakse teda, kujuneb teda ümbritsevate inimeste (klassikaaslaste, õpetajate jt.) suhtumine temasse. Õpilane omandab kindla koha klassikollektiivis. Sõltuvalt ümbruse nõudmistest ja hinnangust on õpilane sunnitud pidevalt kriitiliselt jälgima iseennast, andma hinnangu oma tegevusele ja käitumisele ning neis ilmnevatele võimetele ja isiksuse omadustele. Õpilane võrdleb ennast oma kaaslastega ning reageerib endale antavale hinnangule lähtudes enesehinnangust.

M. S. Neimark, L. I. Božovitš, L. S. Slavina jt. on uurinud õpilaste afektiivse käitumise põhjusi ning tulnud järeldusele, et afektiivset käitumist esilekutsuvaks faktori võib olla õpilase tegelike võimete ja ümbruse hinnanguga mitteadekvaatne kõrgendatud enesehinnang. Kuna afektiivse käitumisega lapsed on raskemini kasvatatavad, võiks pidada kõrgendatud enesehinnangut ka üheks raskestikasvatavuse põhjuseks.

Õpilase enesehinnangu mittevastavus ümbruse hinnangule võib olla tingitud ebaõigest kujutlusest iseendast, oskamatusest igakülgselt analüüsida oma tegevust ja käitumist, küündimatusest hinnata reaalseid vahekordi ja ümbruse suhtumist ning mõningatel juhtudel ka ümbruse ühekülgsest või

ebaõigest hinnangust.

Käesolevas töös on võrreldud normaasete koolide ja Puiatu Erirežiimilise Internaatkooli õpilaste enesehinnangut õppeedukuse alusel. On vaadeldud õpilaste enesehinnangu adekvaatsust ja mitteadekvaatsust klassi hinnanguga ning püütud välja selgitada, kas normaalsetes koolides ilmnev kaaslaste hinnanguga adekvaatse, madalama ja kõrgema enesehinnanguga õpilaste arvuline suhe jääb raskestikasvatatavate puhul samaks või mitte. Seoses sellega on vaadeldud õpilaste enesehinnangut eri klassides, tütarlastel ja poisitel ning parima, keskmise ja halva õppeedukusega õpilastel.

Õpilaste enesehinnangu võrdlus on tehtud klassikaaslaste vastastikuste hinnangute põhjal. Hinnangute väljaselgitamiseks toimus katse neljas koolis: Paide, Türi ja Tapa Keskkoolis (19. novembril 1964.a.) ning Puiatu Erirežiimilises Internaatkoolis (26. ja 28. detsembril 1964.a. ning 24. jaanuaril 1965.a.). Katsest võttis osa 374 V, VI ja VII klasside õpilast - 150 tütarlast ja 224 poissi. Katseisikud rühmitasid oma klassi õpilased õppimise järgi kolme rühma - parimateks, keskmisteks ning halvemateks ja kirjutasid ankeetlehele iga rühma kuue esindaja nimed. Arvestada tuli ka ennast. Ankeet oli nimeline ning selle viisid läbi klassijuhatajad.

Katseandmete analüüsimisel on õpilased jaotatud klassikaaslaste hinnangute alusel nimetatud kolme rühma. Iga õpilane kuulub sellesse rühma, kuhu teda on määranud vähemalt pool teda hinnanud õpilastest. Õpilased, keda võrdne arv klassikaaslasti hindas nii parimaiks kui keskmisteks või nii keskmisteks kui halvemaiks, on loetud kuuluvaks sellesse rühma, kuhu nad on ise ennast määranud (et vältida viga enesehinnangu mitteadekvaatsuse suunas). Õpilaste jaotumine paremusrühmadesse on järgmine: normaalsetes koolides on 325-st õpilasest 61 parimad, 157 keskmised ja 107 halvemad, 158-st tütarlastest 47 parimad, 78 keskmised ja 33 halvemad ning 169-st poisist 14 parimad, 79 keskmised ja 74 halvemad. Puiatus on 67-st poisist 21 parimad, 27 keskmised ja 19 hal-

vemad. Keskmiste rühm on kõikides koolides ja kõikides klassides ootuspäraselt kõige arvukam. Ootuspärane on ka tütarlaste ja poiste suhe parimate ja halvemate rühmas: parimate rühmas on enamuses tütarlapsed, halvemate rühmas poisid (keskmiste rühmas on arvud enam-vähem võrdsed).

374-st õpilasest on 82 enesehinnangu andmata jättnud. Võis arvata, et oma nime jätavad kirjutamata need õpilased, keda klassikaaslased määravad halvemate rühma. Et välja selgitada, kas ankeetlehelts oma nime ärajätmine oli juhuslik või mitte, on võrreldud ärajätjate hulka klassiti, sooliselt ja paremusrühmade järgi. Enesehinnangu andmata jättnud õpilaste arvu erinevus V, VI ja VII klassides, tütarlastel ja poistel ning parimatel, keskmistel ja halvematel õpilastel ei ole statistiliselt oluline. Ilmselt oli väljajäämine siiski juhuslik.

Järgnevalt on õpilaste enesehinnangut võrreldud klassi hinnanguga. Klassi hinnang on jaotunud õpilaste vahel ebaühtlaselt, osa õpilasi on saanud palju hinnanguid, osa vähe (hindamata ei ole jäetud siiski ühtegi õpilast). Et rühmadesse kuulumis oleks usaldatavam, on edasisel võrdlemisel arvesse võetud ainult neid õpilasi, keda vähemalt pool katsest osavõtjaist määras ühte rühma (ning kes on andnud enesehinnangu). Arvestatavaid katseisikuid on 129 - neist 77 normaalsete koolide õpilast (44 tütarlast ja 33 poissi) ning 52 Puia tu õpilast; parimaid 55, keskmisi 30 ja halvemaid 44.

Õ p i l a s t e e n e s e h i n n a n g V , VI ja VII k l a s s i d e s . Normaalsete koolide õpilaste, tütarlaste ja poiste võrdlemisel klassiti ilmsid järgmised suunad.

Adekvaatse enesehinnanguga õpilasi - nii tütarlapsi kui poisse - on kõige rohkem VI klassides, kõige vähem VII klassides:

	V klass	VI klass	VII klass
kokku õpilasi	83 %	90 %	65 %
tütarlapsi	87 %	100 %	70 %
poisse	78 %	83 %	58 %

Adekvaatse enesehinnanguga õpilaste , eraldi ka poiste ja tütarlaste hulga erinevus klassiti on statistiliselt oluline VI ja VII klassides ($p \leq 0,05$).

Nii madalama kui ka kõrgema enesehinnanguga õpilasi on kõige rohkem VII klassides. Madalama ja kõrgema enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus klassiti ei ole statistiliselt oluline , suurim on see kõrgema enesehinnanguga õpilastel VI ja VII klassides ($D_{\%} = 14$; $p \leq 0,10$, ja $> 0,05$).

Tütarlastest ei ole madalamat enesehinnangut V ja VI klassides mitte ühelgi katseisikul, VII klassides on madalama enesehinnanguga tütarlapsi 15 % . Madalama enesehinnanguga tütarlaste hulga erinevus klassiti on usaldatavam V ja VII ning VI ja VII klassides ($D_{\%} = 15$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$), kuid ei ole väikese katseisikute arvu tõttu statistiliselt oluline. Kõrgema enesehinnanguga ei ole VI klassides samuti ühtegi tütarlast, V klassides on kõrgema enesehinnanguga 13% ja VII klassides 15 % tütarlapsi. Kõrgema enesehinnanguga tütarlaste hulga erinevus klassiti ei ole statistiliselt oluline, on vaid veidi suurem VI ja VII klassides ($D_{\%} = 15$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$). Madalama ja kõrgema enesehinnanguga tütarlaste põhihulk (kokku 30 %) on VII klassides.

Madalama ja kõrgema enesehinnanguga poisse on samuti kõige rohkem VII klassides, kõige vähem V klassides, kusjuures kõrgema enesehinnanguga poisse on VII klassides rohkem kui madalama enesehinnanguga poisse. Erinevused madalama ja kõrgema enesehinnanguga poiste hulgas klassiti ei ole statistiliselt olulised.

Puiatu õpilastel ilmnevad põhiliselt samad tendentsid kui normaalsete koolide õpilastelgi. Adekvaatse enesehinnanguga õpilaste hulk Puiatus on järgmine:

	V klass	VI klass	VII klass
poisse	61 %	72 %	50 %

Erinevalt normaalsetest koolidest on Puiatus kõige rohkem madalama enesehinnanguga õpilasi ja kõige vähem kõrgema enesehinnanguga õpilasi V klassides.

Madalama ja kõrgema enesehinnanguga on

	V klass		VI klass		VII klass	
	M.	K.	M.	K.	M.	K.
kokku normaalsete						
koolide õpilasi	4 %	13 %	5 %	5 %	16 %	19 %
normaalsete koolide						
poisse	11 %	11 %	8,5 %	8,5 %	17 %	25 %
Puistatu poisse	25 %	14 %	7 %	21 %	20 %	30 %

Liiga väikese katseisikute arvu tõttu ei ole erinevused klassiti Puistatu õpilastel statistiliselt olulised. Usaldatavam on vaid madalama enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus V ja VI klassides ($D_{\%} = 18$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$).

Enesehinnang parimate, keskmistel ja halvematel õpilastel. Normaalsetes koolides on kõige rohkem adekvaatse enesehinnanguga parimaid õpilasi V klassides (93 %), kõige vähem VII klassides (64 %). Madalama enesehinnanguga parimate õpilaste hulk suureneb klassist klassi: V klassides on parimatest õpilastest madalama enesehinnanguga 7 %, VI klassides 11 % ja VII 36 %. Erinevused klassiti ei ole statistiliselt olulised, kuid on küllalt suured V ja VII ($D_{\%} = 29$) ning VI ja VII ($D_{\%} = 25$) klassides ($p \leq 0,10$ ja $> 0,05$). Normaalsete koolide keskmistel õpilastel - arvestatavatel katseisikutel - ei esinemud enesehinnangu mitteadekvaatsust klassi hinnanguga ühelgi juhul. (Kõigist katseisikuist keskmiste rühmas - 114-st õpilasest - oli määratud ennast parimate hulka 4 ja halvemate hulka samuti 4 õpilast, s.o. kummassegi rühma 3,5 %.) Adekvaatse enesehinnanguga halvemaid õpilasi on kõige rohkem VI klassides (89 %), kõige vähem VII klassides (54 %) ; nende klasside erinevus on küllalt usaldatav ($D_{\%} = 35$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$), kuigi adekvaatse enesehinnanguga halvemate õpilaste hulga erinevus klassiti ei ole väikese katseisikute arvu tõttu statistiliselt oluline. Mitteadekvaatne enesehinnang ilmneb seega põhiliselt parimate ja halvematel õpilastel.

ning see on mõlematel suurim VII klassides (kokku 41 %).
Tendents on üldine, langeb kokku eelnevate tulemustega ja kinnitab neid.

Puiatus on adekvaatse enesehinnanguga p a r i m a t e õpilaste suhe klassiti samasugune kui normaalsetes koolideski (V klassides 56 % , VI 80 % ja VII 50 %), adekvaatse enesehinnanguga k e s k m i s t e õpilaste hulk on klassist klassi kasvav (V klassides 62 % , VI 83 % ja VII 100 %), adekvaatse enesehinnanguga h a l v e m a t e õpilaste hulk kahanev (V klassides 67 % , VI 33 % ja VII 40 %) . Erinevused Puiatu õpilastel klassiti ei ole üheski paremusrühmas statistiliselt olulised, on aga siiski üsna suured adekvaatse enesehinnanguga keskmiste õpilaste hulgas V ja VII klassides ($D_{\%} = 38$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$) ja madalama enesehinnanguga keskmiste õpilaste hulgas V ja VI ($D_{\%} = 23$) ning V ja VII ($D_{\%} = 23$) klassides ($p \leq 0,10$ ja $> 0,05$).

Kõige rohkem adekvaatse enesehinnanguga õpilasi on kõikide koolide kõikides klassides k e s k m i s t e õpilaste hulgas, normaalsete koolide tütarlastest ja Puiatu poistest kõige vähem h a l v e m a t e hulgas, normaalsete koolide poistest kõige vähem - vastupidi - p a r i m a t e hulgas. Adekvaatse enesehinnanguga on

	parimaid	halvema
kokku normaalsete koolide õpilasi	81 %	67 %
normaalsete koolide tütarlapsi	90 %	58 %
normaalsete koolide poisse	50 %	72 %
Puiatu poisse	61 %	50 %

Erinevused on statistiliselt olulised normaalsete koolide õpilastel - poistel adekvaatse enesehinnanguga parimate ja keskmiste ($D_{\%} = 50$) ning keskmiste ja halvemate ($D_{\%} = 28$) hulgas, tütarlastel adekvaatse enesehinnanguga parimate ja halvemate ($D_{\%} = 32$) ning keskmiste ja halvemate ($D_{\%} = 42$) hulgas ($p \leq 0,05$).

Enesehinnang tütarlastel ja poisitel. Normaalsete koolide kõikides klassides on adekvaatse enesehinnanguga tütarlapsi rohkem kui adekvaatse enesehinnanguga poisse ja madalama enesehinnanguga tütarlapsi vähem kui madalama enesehinnanguga poisse. Kõrgema enesehinnanguga tütarlapsi on kõrgema enesehinnanguga poistega võrreldes rohkem V klassides (kõikide poistega võrreldes on protsendid võrdsed), vähem VI ja VII klassides. VI ja VII klasside arvel on ka kõrgema enesehinnanguga tütarlapsi kokkuvõttes vähem kui kõrgema enesehinnanguga poisse. Tütarlaste võrdlemisel normaalsete koolide poistega ei ole erinevused statistiliselt olulised, tütarlaste võrdlemisel kõikide poistega on oluliselt erinev adekvaatse enesehinnanguga tütarlaste ja poiste hulk ($D_{\%} = 16$) eriti VI klassides ($D_{\%} = 23$; $p \leq 0,05$), madalama enesehinnanguga tütarlaste ja poiste hulk V klassides ($D_{\%} = 22$; $p \leq 0,01$) ning kõrgema enesehinnanguga tütarlaste ja poiste hulk VI klassides ($D_{\%} = 15$; $p \leq 0,05$).

Parimate õpilaste hulgas on adekvaatse enesehinnanguga tütarlapsi tunduvalt rohkem kui adekvaatse enesehinnanguga poisse (tütarlapsi 90 % ja poisse 57 %), seega on parimaid poisse oluliselt rohkem madalama enesehinnanguga kui parimaid tütarlapsi ($D_{\%} = 33$; $p \leq 0,01$). Keskmiste õpilaste hulgas ei ole normaalsete koolide poistel ja tütarlastel erinevusi, kõikide poistega võrreldes on keskmiste õpilaste hulgas adekvaatse enesehinnanguga tütarlapsi oluliselt rohkem ($D_{\%} = 22$; $p \leq 0,05$). Adekvaatse enesehinnanguga halvemate poiste hulk on pisut suurem kui adekvaatse enesehinnanguga halvemate tütarlaste hulk ($D_{\%} = 4$), kuid erinevus on siin väga väike.

Normaalsete koolide ja Puia tu õpilaste enesehinnangu võrdlus. Kõikides vaadeldud normaalsetes koolides on kõikides klassides adekvaatse enesehinnanguga õpilasi rohkem kui Puia tus. Adekvaatse enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus on

väiksem Paide Keskkooliga võrreldes ($D_{\%} = 10$), suurem Tapa ($D_{\%} = 18$) ja Türi ($D_{\%} = 19$) Keskkooliga võrreldes ($p \leq 0,10$ ja $> 0,05$). Erinevus väheneb klassist klassi (V klassides $D_{\%} = 22$, $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$; VI $D_{\%} = 18$; VII $D_{\%} = 15$).

Madalama enesehinnanguga õpilasi on Paides ja Puiatus võrdselt, Tapal ja Türil vähem kui Puiatus. Madalama enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus on küllalt suur Tapa Keskkooliga võrreldes ($D_{\%} = 12$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$) ning statistiliselt oluline Türi Keskkooliga võrreldes ($D_{\%} = 15$; $p \leq 0,05$). Kokku on madalama enesehinnanguga õpilasi Puiatus rohkem kui normaalsetes koolides ($D_{\%} = 10$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$) põhiliselt V klasside erinevuse arvel ($D_{\%} = 21$; $p \leq 0,05$).

Kõrgema enesehinnanguga õpilasi on kõikides normaalsete koolide kõikides klassides vähem kui Puiatus, kuid kõrgema enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus ei ole ei koolide kaupa ega ka klassiti statistiliselt oluline.

Normaalsete koolide poiste ja Puiatu poiste võrdlemisel ilmneb samuti, et adekvaatse enesehinnanguga poisse on normaalsete koolide kõikides klassides rohkem kui Puiatus, ning kõrgema enesehinnanguga poisse vähem kui Puiatus. Madalama enesehinnanguga poisse on Puiatuga võrreldes rohkem Paide Keskkoolis ($D_{\%} = 10$), vähem Tapa ($D_{\%} = 12$) ja Türi Keskkoolis ($D_{\%} = 11$); VI klassides on madalama enesehinnanguga poisse peaaegu võrdselt ($D_{\%} = 1,5$), V ja VII klassides normaalsetes koolides vähem kui Puiatus (V klassides $D_{\%} = 14$, VII $D_{\%} = 3$). Poiste võrdlemisel ilmnevad erinevused on väga väikesed ning ei ole ühelgi juhul statistiliselt olulised.

Normaalsete koolide ja Puiatu õpilaste võrdlemisel paremusrühmade kaupa selgub, et normaalsetes koolides on nii parimaid, keskmisi kui ka halvemaid õpilasi adekvaatse enesehinnanguga rohkem kui Puiatus. Erinevus adekvaatse enesehinnanguga õpilaste hulgas on statisti-

liselt oluline parimatel õpilastel V klassides ($D\% = 37$; $p \leq 0,05$) ja keskmistel õpilastel kokku ($D\% = 30$; $p \leq 0,05$). Ka adekvaatse enesehinnanguga halvemate õpilaste hulga erinevus on küllalt suur ($D\% = 17$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$) .

Normaalsete koolide poiste ja Puiatu poiste võrdlemisel paremusrühmade kaupa on tulemused mõneti erinevad. Adekvaatse enesehinnanguga on Puiatus **p a r i m a i d** poisse isegi rohkem kui normaalsetes koolides , adekvaatse enesehinnanguga **k e s k m i s i** ja **h a l v e m a i d** poisse aga tunduvalt vähem. Halvemate rühmas on adekvaatse enesehinnanguga poiste hulga erinevus küllalt usaldatav ($D\% = 22$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$) , keskmiste rühmas statistiliselt oluline ($D\% = 30$; $p \leq 0,01$).

Adekvaatse, madalama ja kõrgema enesehinnanguga normaalsete koolide ja Puiatu õpilaste hulga võrdlemisel selgus kokkuvõttes: normaalsetes koolides on adekvaatse enesehinnanguga õpilasi rohkem , Puiatus vähem ($D\% = 16$; $p \leq 0,10$ ja $> 0,05$). Madalama ja kõrgema enesehinnanguga normaalsete koolide ja Puiatu õpilaste hulga erinevus on väga väike, kuid mõlemad - nii madalama kui ka kõrgema enesehinnanguga õpilasi - on Puiatus rohkem. Kui normaalsetes koolides on kõrgema enesehinnanguga õpilasi pisut rohkem kui madalamaga, siis Puiatus on neid käesoleval juhul võrdselt. Poiste võrdlemisel on erinevused veelgi väiksemad, kuid need ühtivad eelnevate tulemustega.

J ä r e l d u s e d . Enesehinnangu võrdlemisel klassi hinnanguga Paide, Tapa ja Türi Keskkooli ning Puiatu Erirežiimilise Internaatkooli V, VI ja VII klasside õpilastel ilmneseid järgmised suunad.

1. Nii normaalsete koolide kui ka Puiatu eriinternaatkooli õpilastel, nii tütarlastel kui poistel on klassi hinnanguga adekvaatse enesehinnanguga õpilaste hulk vaadeldud klassidest kõige suurem VI-s, kõige väiksem VII-s (tulemus ei ühti E. A. Serebrjakova ja G. A. Sobijeva uurimuste tulemustega). VII klassides on poiste hulgas rohkem mitteadek-

vaatse kõrgema enesehinnanguga õpilasi, mitteadekvaatse enesehinnanguga tütarlaste hulgas on madalama ja kõrgema enesehinnanguga õpilasi VII klassides võrdselt, V klassides on kõrgema enesehinnanguga tütarlapsi rohkem kui madalama enesehinnanguga tütarlapsi. Millest on tingitud enesehinnangu adekvaatsuse tõus VI klassides ja langus VII-s - isegi allapoole V klasside nivood ning kas see ilmneb ka õpetaja hinnanguga ja õpilase tegeliku õppeedukusega võrdlemisel, vajaks edaspidist uurimist.

2. Kõige rohkem adekvaatse enesehinnanguga õpilasi on keskmise õppeedukusega õpilaste hulgas; mitteadekvaatne enesehinnang ilmneb põhiliselt parima ja halvema õppeedukusega õpilastel.

3. V, VI ja VII klassides on adekvaatse enesehinnanguga tütarlapsi tunduvalt rohkem kui adekvaatse enesehinnanguga poisse. Parimastest õpilastest on adekvaatse enesehinnanguga rohkem tütarlapsi kui poisse, keskmistest ja halvematest õpilastest adekvaatse enesehinnanguga tütarlaste hulk ei erine oluliselt keskmistest ja halvematest õpilastest adekvaatse enesehinnanguga poiste hulgast.

4. Kõikides vaadeldud normaalsetes koolides on V, VI ja VII klassides adekvaatse enesehinnanguga õpilasi rohkem kui vastavates Puiatu klassides, sama suhe on normaalsete koolide poistel ja Puiatu õpilastel (poistel). Nii madalama kui ka kõrgema enesehinnanguga õpilasi on Puiatus rohkem kui normaalsetes koolides, madalama enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus normaalsetes koolides ja Puiatus on suurem kui kõrgema enesehinnanguga õpilaste hulga erinevus. Adekvaatse enesehinnanguga parima, keskmise ja halvema õppeedukusega õpilasi on normaalsetes koolides rohkem kui Puiatus. Poiste võrdlemisel paremusrühmade järgi on tulemus teistsugune: adekvaatse enesehinnanguga parima õppeedukusega poisse on Puiatus isegi rohkem kui normaalsetes koolides, adekvaatse enesehinnanguga keskmise ja halvema õppeedukusega poisse aga - vastupidi - vähem kui normaalsetes koolides.

Tehtud katse põhjal saab konstateerida, et klassikaaslaste hinnanguga adekvaatse enesehinnanguga õpilaste hulk normaalsetes koolides ja Puiatu Erirežiimilises Internaatkoolis on erinev, et raskestikasvatatavaid on adekvaatse enesehinnanguga vähem kui normaalsete koolide õpilasi. Kas see erinevus on seoses afektiivse käitumise ja raskestikasvatavusega või tingitud hoopis asjaolust, et Puiatus on ülekasvamud, põhiliselt halva õppeedukusega õpilased, vajab lähemat uurimist.

RASKESTIKASVATATAVATE TÛTARLASTE ARENGUTEE

H. K u r m

TRÜ pedagoogika kateeder

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programm osutab eriti suurt tähelepanu noorsoo kommunistlikule kasvatusale, taotleb, et uus põlvkond kasvaks füüsiliselt terve, moraalselt puhas ja vaimselt rikas.

Erilise tähelepanuga peame suhtuma seetõttu igasse lapse ja nooruki normaalsest arengust kõrvalekaldumisse, igasse raskestikasvatatavuse juhtumisse. Raskestikasvatatavad on sellised noored, kelle juures on tegemist pideva, pikemat aega kestva mittevastavusega kasvatusnõuetele, kusjuures meie koolides ja muudes kasvatusasutustes kasutatavate ja teoorias põhjendatud mõjutusvahenditega ei suudeta pikema aja jooksul saavutada õiget käitumist ja isiksuse arengut.

Raskestikasvatatavus esineb mitmes erivormis, olenevalt eest ja soost. Poisikestega on raskused teised kui noorukitega, tüdrukutel on erinevad kasvatusraskused võrreldes poisitega. Raskestikasvatatavate noorte hulgas moodustavad omaette rühma alaealised tütarlapsed. Sellesse kategooriasse kuuluvaid tütarlapsi iseloomustavad järgmised jooned: nad lahkuvad kodunt päevadeks ja isegi nädalateks, nad moodustavad sageli kampu, valdaval enamusel nendest algavad seksuaalsed tõsivahekorrad varakult, seejärel elavad nad seksuaalset ulaelu, mis toob kaasa kogu isiksuse vääristumise, nad kaotavad huvi õppimise vastu ja lahkuvad tavaliselt koolist V, VI või VII klassi lõpetamata. Nad ei tunne huvi töö vastu, vahetavad sageli töökohti või loobuvad üldse tööst. Väike osa neist

tegeleb vargusega.

Meie poolt uuriti suhteliselt komplitseeritumaid juhte, mil tûdrukud olid oma negatiivse kaitumise tõttu jõudnud juuba miilita lastetuppa, viibisid laste vastuvõtu- ja jaotuspunktis või suunati ümberkasvatamiseks erirežiimilistesse kasvatusasutustesse. Nendele tûtarlastele korraldati ankeet, vesteldi nendega ning kasutati ära faktiline materjal toimikutest ja muudest dokumentidest.

Kuna Eesti NSV-s selliseid uurimusi siiani teostatud ei ole, siis olime teadlikud, et me ei suuda uurida kaugeltki kõiki nende tûtarlaste arengut mõjustanud faktoreid ja piirasime oma ülesannet. Püüdsime välja selgitada uuritavate tûtarlaste kasvutingimusi perekonnas, nende õppeedukust, huvide suunda ja väärtushinnanguid.

Arengutingimused perekonnas on üheks olulisemaks rasketiskasvatatavust tingivaks teguriks. Seda kinnitavad ka Saksa Demokraatliku Vabariigi andmed (B. Redlich, 1965). Uuritud tûtarlaste puhul olid perekondlikud kasvamis- ja kasvatus-tingimused sellised, mis tekitasid negatiivseid käitumisviise ja põhjustasid hiljem nende manifesteerumist.

Peamiseks teguriks oli perekonna lõhenemine. Vanemad elasid koos uuritud tûtarlastest 35,7 %-l, lahus 64,7 %-l, 6,9 %-l oli võõrasisa, 4,8 %-l võõrasema. Uurimuste andmetel mõjub vanemate lahkumine lapse kasvatamisele, tema isiksuse kujunemisele tavaliselt palju kahjustavamalt kui ühe või teise vanema surm. Lapsed osutuvad tûliobjektiks vanemate vahel, kes avalikult teineteist vihkavad ja seda laste eest ei varja, või on lapsed ilma kindla koduta, elades kord ema, kord isa juures. Seetõttu puudub ühtsus kasvatusnõuetes ja kasvatus eesmärkides. Meie uurimuse andmed näitavad, et võõrasisa või võõrasema puhul perekonnas muutub kasvatamine komplitseerituks ja võib luua dispositsioone nende tûtarlaste kodunt lahkumiseks.

Uuritud tûtarlastel puudus usalduslik vahekord ja kasvatuslik kontakt vanematega. Tekkivaid probleeme ja muresid nad vanematega (või emaga) arutada ei saanud, mingit abi nei-

le nende lahendamisel ei osutatud. Vastuolusid ja konflikte olid nad sunnitud ise lahendama. Õige käitumisjoone leidmisel puudus neil vanemate eeskuju, puudusid seega ka mingil määral väljakujunenud moraalsed nõuded ning väärtushinnangud. Selle kõige tõttu kujunesid välja sellised iseloomujooned, nagu jämedus, pidurdamatus, ebaausus, kergemeelsus, jonnakus, laiskus, egoism, liiderlikkus.

Negatiivse koduse kliima tekkimist soodustab paljudel juhtudel vanemate joomine. 74 % nende tütarlaste isadest ja 35,6 % emadest (mittetäielikel andmetel) kuritarvitasid alkoholi. Vanemate või ühe vanema joomine toob kaasa tülid, mööbli ja esemete purustamise, peksmise jms. Vanemate armastava suhtumise puudumine, jämedused, labasus jne. panid lapsed kannatama, tõid kaasa tütarlaste väliselt toore, tasakaalutu käitumise, mis peitis vajadust helluse ja armastuse järele, mida hakati otsima mujalt. Murdeikka jõudmisenähtetena püüdsid nad poisse endaga siduda, et keegi neist hooliks, neile kompenseeriks selle helluse ja armastuse puudumise, mis valitses nende kodudes.

Kuna tütarlaste side emaga on üldreeglina tihedam kui isaga, siis mõjutas neid eriti ema amoraalne käitumine (joomine, sagedasti vahelduvad seksuaalvahekorrad, sõim, toorus jne.). Lapsed sellisest kodust on sageli seksuaalsete aktide pealtnägijaks. Ema "klientide" huvi kaldub tütarlapse kasvades ka viimasele. Sellele juhivad tähelepanu ka teised uurijad (U. Richter, 1961). Kui ema oma käitumisega, oma hinnangutega annab negatiivset eeskuju, siis loob see dispositsioonid tütarlaste vääradele teele minekuks.

Kuna nn. "rasketel tütarlastel" olid kodus arengutähtsused negatiivsed, siis seda suuremad oleksid pidanud olema kooli mõjud. Kool oleks pidanud arendama positiivseid väärtusi, iseloomujooni, aitama kujundada õigete suhtumiste ja vaadete süsteemi. Analüüsides nende tütarlaste haridustaset (s.o. kui kaua nad on kooli mõjuorbiidis olnud ja mitu klassi nad on lõpetanud), selgus: neist on lõpetanud 2 klassi 2 %, 4 klassi 10 %, 5 klassi 12 %, 6 klassi

36 %, 7 klassi 28 %, 8 klassi 14 %. Selle kontingendi puhul oleme veel õige kaugel 8-klassilise koolikohustuse täitmisest. Kursust on korranud 60 % tütarlastest, ühes klassis 50 %, mitmes klassis 25 %. Motivatsiooniks koolist lahkumisele oli sageli huvi puudumine õppimise vastu.

Raskestikasvatatavate tütarlaste vaimsed vajadused on üldreeglina passiivset laadi (kino, estraadikontsert, kohvikute külastamine). Nad eelistavad sellist vaba aja veetmist, kus nad on peamiselt vastuvõtjateks, kus kõik neile n.ö. valmis kujul kätte antakse. Lugesid nad suhteliselt vähe. 20 % nendest väitis, et nad ei ole suutelised meelde tuletama ühtegi teost, mis neile oleks meeldinud. Ülejäämutel olid lemmikteosteks "Kolm musketäri", "Kadri", "Kasuema", "Jane Eyre".

Kuna nendel tütarlastel juba koolis ei kujunenud vajalike tööharjumusi, siis ilmsid töötama asumisel vajaka jäämisel ka siin. Suhted töökohtadel ei kujunenud normaalseiks, sest nende tütarlaste töödistsipliin oli sageli madal, huvi kutse vastu väike. Käitis oli neile sageli ebameeldiv paratamatus, kõik "huvitav" algas alles pärast tööd. Neid iseloomustab sagedane töökohtade vahetamine.

Noored, kes on nii vähe koolis käinud, ei omanda miinimumigi ühiskondliku elu ja käitumise normidest, nende kõlbeline areng ei jõua sellele tasemele, et neil saaksid välja kujuneda kindlad veendumused ja hinnangud, mis on vajalikud igale nõukogude kodanikule. Ka sellelt seisukohalt peaks 8-klassilise koolikohustuse täitmisse suhtuma palju nõudlikumalt.

Juba lapsena kodunt talumatu õhkkonna tõttu välja aetud, tänavail hulkudes, kohvikutes viibides, kontakti luues samahuviliste noormeestega, tekkisid neil seksuaalsed tõsivahekorrad: 12-aastaselt 2,4 %-l, 13-aastaselt 23,8 %-l, 14-aastaselt 14,3 %-l, 15-aastaselt 4 %-l. Ülejäämte kohta on andmed ebatäielikud. Esimesed seksuaalsed vahekorrad toimusid keskküttepunkrites, eraldi asuvas garaažides, väljasõitudel küünides ja autodes. Valdav enamus ühes asulas seksuaalset ülaelu elavatest tütarlastest tunneb üksteist, nad liituvad

kampadeks ja leiavad omataoliste hulgas heakskiitu ning tunnustust tegudele, mida normaalses, terves miljöös taunitakse.

Varajane seksuaalelu on ohtlik isiksuse arengule.

Rea uurijate (A. Grassel, R. Bormann, R. Neubert) poolt kogutud andmed näitavad veenvalt, et tütarlaps peab esimese seksuaalakti puhul olema sellises vanuses, kus ta on suuteline oma elamusi läbi töötama. On ta selleks suuteline ja ei käsi ta seksuaalset kontakti kui oma elu peamist eesmärki, siis ei teki isiksuse väärastumist. Ei ole ta selleks suuteline, siis muutuvad seksuaalelu küsimused sageli tema elamuste ja tegevuse tsentrumiks, kõik teised vajadused subordineeritakse sellele ning ei leia väljaarendamist.

Vaimsete tarvete väljaarenematus tõttu hakkavad nendel tütarlastel domineerima primaarsed. Nad hakkavad varakult kasutama alkoholi. Mitmesuguseid alkoholiseid jooke jõid 13-aastaselt 21,5 %, 14 - 15-aastaselt 28,6 %. 65 % nendest tütarlastest suitsetab.

Sissetulekut otsivad nad ka varastamisest. 24 % uuritud tütarlastest oli sooritanud vargusi, kusjuures omastati peamiselt riietusesemeid: kleite, mütse, sukki jne., mõnel juhul ka raha.

Nii väärastub isiksuse areng üha sügavamalt ja selliste tütarlaste huvidering hakkab piirduma joomise, suitsetamise, seksuaalsete vahekordade, kergeste lõbustustega. Tavaliselt neid kodus enam ümber kasvatada ei ole võimalik, katsetama peavad seda spetsiaalsed kasvatusasutused.

MÕNINGAID JÄRELDUSI

ÜLEKASVANUTE UURIMISEST EESTI NSV-S

K. S a k s

TRÜ pedagoogika kateeder

Tartu V Keskkool

Käesoleva uurimuse ülesandeks on selgusele jõuda:

a) kui palju on meie koolides ülekasvanud õpilasi, b) millistes klassides tekib ülekasvamine, c) milline on ülekasvanute edasine hariduskäik ja d) milline on ülekasvanute asend klassikollektiivis. Nendest andmetest lähtudes püüame otsida teid ülekasvamise ärahoidmiseks.

Ülekasvamaks nimetame õpilasi, kes on 1. septembril vanemad kui koolikohustuslaste kontingent klassis. Need õpilased, kelle ülekasvamine on 2 aastat või üle selle, jõuavad koolikohustuslikust eest välja enne, kui nad lõpetavad kaheksaklassilise kooli. Õpilased, kelle ülekasvamine on 1 aasta, võivad samuti klassikursuse kordamisega välja langeda koolikohustuslikust eest.

I - VIII klasside õpilaste vanuselise koosseisu uurimine 1962/63. õppeaastal Tartu linna koolides ja 1963/64. õppeaastal Põlva rajooni koolides andis järgmisi tulemusi.

	Tartu linnas	Põlva rajoonis
Ülekasvamiid oli	27,3 %	30,0 %
Nende hulgas		
1 aasta ülekasvanuid	68,3 %	62,5 %
2 aasta ülekasvanuid	22,2 %	25,0 %
üle 2 aasta ülekasvanuid	9,4 %	12,4 %

Järelikult langeb enne kaheksaklassilise kooli lõpetamist koolikohustuse eest välja Tartu koolides 31,6 ja Põlva rajooni koolides 37,4 % õpilastest. Kuidas on niisugune olukord tekkinud?

Ülekasvamise tekib kahel põhjusel: hilisem koolimine ja klassikursuse kordamine. Esimene põhjus esineb väikesel arvul ülekasvanutest (Tartu linna koolides 4,5 ja Põlva rajooni koolides 4,9 % õpilastest) ega oleks takistuseks kaheksaklassilise hariduse omandamisel ettenähtud ajaga. Hoopis suurem hulk on klassikursuse kordajaid, kelle arv kasvab klassist klassi. Järelikult peaks ülekasvanute protsent olema kõige suurem VIII klassis.

Õpilaste koosseisu uurimine näitas, et klasside kaupa oli ülekasvanute protsent õpilaste üldarvust järgmine.

Klassid	Tartu linn	Põlva rajoon
I	10,5	8,3
II	19,8	14,2
III	31,2	30,4
IV	25,6	30,5
V	32,4	38,2
VI	34,7	46,9
VII	37,2	37,6
VIII	30,4	33,5

Ülekasvanute protsendi langus VIII (Põlva rajoonis ka VII) klassides on tingitud asjaolust, et osa ülekasvanuid jõuab koolikohustuse eest välja ja lahkub enne nendesse klassidesse jõudmist.

Ülekasvamise tekke uurimisel oli eesmärgiks kindlaks määrata nn. kriitilisi klasse, kus muutub klassikursuse kordamise tõttu ülekasvanuks kõige enam õpilasi, kes seni normaalselt edasi jõudsid. Ilmnes tunduvalt erinevusi selle järgi, kui kaugemale ülekasvanud oma hariduskäigus olid jõudnud. Kuni VI klassini (incl.) oli ülekasvanute hulgas kõige enam neid, kes olid esimest korda klassikursust korranud juba II või III klassis. VII ja VIII klassis õppivatel ülekasvanutel

aga oli kõige suurem hulk esmakordseid klassikursuse kordamisi olnud V klassis. Neist õpilastest, kes õppisid uurimise ajal VIII klassis; oli algklassid lõpetanud ülekasvamuna Tartu linnas 10 % , Põlva rajoonis 13 % . V klassi õpilastest oli aga juba algklassides klassikursust korranud Tartu linnas 17 % , Põlva rajoonis 25 % . Sellest võiks järeldada, et hilisemal ajal on klassikursuse kordamine algklassides suurenenud. See järeldus on aga vastuolus õppeedukuse üldise pideva tõusu ja ülekasvamute arvu pideva vähenemisega (1956/57. - 1963/64. õppeaastal Tartu V Keskkoolis I - VIII klassides 32,2 %-lt 21,0 %-le ja Põlva Keskkoolis 48,5 %-lt 35,9 %-le).

Nimetatud vastuolud sundisid ette võtma täiendavat uurimist ülekasvamise tekke ja dünaamika kohta teiselt lähtekohtalt: nimelt jälgides ühel õppeaastal I klassi astunud õpilaste hariduskäiku. Vaatluse alla võeti 1955/56. õppeaasta kooliuisikute kontingent, kes 1963/64. õppeaasta lõppedes jõudis välja koolikohustuslikust east.

Tartu koolide I klassi astus nimetatud õppeaastal 608 õpilast (331 poissi ja 277 tütarlast). Nende edasijõudmise jälgimisel selgus , et 1962/63. õppeaasta lõpul lõpetas neist kaheksaklassilise kooli klassikursust kordamata 305 õpilast (134 poissi ja 171 tütarlast). 59 õpilase kohta puuduvad andmed, kuna nad lahkusid vabariigi teiste rajoonide koolidesse või teistesse liiduvabariikidesse, suunati eri- või abikoolidesse või surid.

Normaalajaga ei suutnud kaheksaklassilist kooli lõpetada 244 õpilast (44,4 %), seejuures poistest 167 (55,5 %) ja tütarlastest 77 (31,0 %).

Praegu Põlva rajooni territooriumil (varem osaliselt endises Räpina ja Otepää rajoonis) asuvate koolide I klassi astus 1955.a. 1. septembril 522 õpilast, kellest 52 hariduskäiku mitmesugustel varem mainitud põhjustel ei olnud võimalik jälgida. 8 aastaga lõpetas kaheksaklassilise kooli 226 õpilast (115 poissi ja 111 tütarlast). Ülekasvamaks muutus klassikursuse kordamise tõttu 244 õpilast (51,9 %), poistest 143

(55,4 %) ja tütarlastest 101 (47,6 %).

Kahe piirkonna peale saime 488 ülekasvanut, kes astusid kooli ühel ajal ja käisid koolis õppeprogrammide poolest ühesugustes tingimustes. Nendest ei suutnud ühe aastaga lõpetada I klassi 20 %, II klassi 19 %, III klassi 17 %, IV klassi 12 %. Kokku oli juba enne algklasside lõpetamist muutunud ülekasvamaks 334 õpilast (68 % ülekasvanute üldarvust). V klassis lisandus ülekasvanuid veel 13 %, kuid VI, VII ja VIII klassis kordas esmakordselt klassikursust kokku ainult 18 % kõikidest ülekasvanutest, seega tunduvalt vähem kui algklassides.

Järelikult avalduvad raskused õppetöös õige varakult, kutsudes esile rohkesti klassikursuse kordamisi esimesel kahel õppeaastal. Seevastu kaheksaklassilise kooli viimases kolmes klassis esineb harva nende õpilaste istumajäämist, kes lõpetasid algklassid edukalt.

Ülekasvanute hariduskäigu edasine jälgimine näitas, et klassikursuse kordamine ei saavuta alati oma eesmärki ega võimalda vältida klassikursuse kordamisi edaspidi. 30 õpilast (7%) ei suutnud sama klassi kursust lõpetada isegi teisel aastal. Üldse aga esines veel teine klassikursuse kordamine üheksa õppeaasta jooksul 274-l ülekasvanul (s.o. 56 % ülekasvanutest) ja kolmas klassikursuse kordamine 113-l ülekasvanul (23 % ülekasvanutest).

Seega ei aidanud ühekordne klassikursuse kordamine likvideerida nõrka edasijõudmist vähemalt poolte ülekasvanute juures, umbes neljandiku juures ei paranenud olukord ka pärast teist klassikursuse kordamist.

Kuna enamik (93 %) kursusekordajatest lõpetab sama klassi kursuse, kerkib küsimus intervallidest järgnevate klassikursuse kordamiste vahel, s.t. kui kiiresti järgneb uus istumajäämine.

Kõige ilmekam on nende 98 õpilase edasijõudmine, kes jäid klassikursust kordama juba I klassis. Nendest jäi uuesti klassikursust kordama I klassis 9, II 25, III 18, IV 4,

V 7, VI 5, VII 4, VIII 1, lõpetas kaheksaklassilise kooli teistkordse istumajäämiseta 10, paigutati abikooli 10, andmed puuduvad 5 õpilase kohta. Analoogilised on andmed kõigi ülekasvanute kohta, kes jäid veel teist korda klassikursust kordama - 73 % nendest sattus väga kiiresti uuesti raskustesse ja jäi 1 - 2 aasta pärast jälle istuma.

Kolmandatest klassikursuse kordamistest langeb 65 (s.o. 50 %) järgmisele ja ülejärgmisele klassile pärast teistkordset klassikursuse kordamist. Needsamad ülekasvanud, kes pärast esimest klassikursuse kordamist järgmises klassis teist korda klassikursust kordasid, ei jõua ka pärast seda järgnevates klassides enam sammu pidada teiste õpilastega.

Küllalt suur osa korduvates klassikursuse kordamistes on V klassil, ühenduses üleminekuga aineõpetajate süsteemile, mis maatingimustes on sageli omakorda seotud kooli vahetusega. Nõlult jäi 274-st õpilasest 80 (29 %) just V klassis teist korda ning 113-st 40 (35 %) kolmandat korda istuma.

Juba I klassis klassikursust korramute puhul äratas tähelepanu, et ainult 10 nendest suutis lõpetada kaheksaklassilise kooli koolikohustusliku üheksa aasta jooksul. See arv on üheks klassikursuse kordamise efektiivsuse näitajaks. Kui vaatleme ülekasvanute edasijõudmist selle järgi, millises klassis algas ülekasvanine, saame andmed, mis näitavad, et kui I klassis klassikursuse kordajatest ainult umbes 10 % lõpetas kaheksaklassilise kooli üheksandal kooliaastal, siis järgmistes klassides vastav protsent kasvab pidevalt ja VIII klassis klassikursuse kordajatest juba 90 % lõpetab järgmisel aastal kooli.

Järelikult: mida varem muutub õpilane ülekasvanuks klassikursuse kordamise tõttu, seda vähem on eeldusi, et ta omandab kaheksaklassilise hariduse tavalises normaalkoolis.

Korduvatest klassikursuse kordamistest tingitud vanusevahed oma klassikaaslastega ja korduv üleminek ühest klassikollektiivist teise avaldab mõju ülekasvann sotsiaalsele asendile klassis.

Sotsiomeetriliste katsetega (pinginaabri ja matkajuhi valik) tehti kindlaks, et ülekasvamud oskavad halvasti mää-rata oma asendit klassikaaslaste hulgas (ülehindamine 72 %-l ülekasvamutest) ning omavad piiratud sõpraderingi või suhtu-vad sõprade valikusse ükskõikselt.

Teiste õpilaste silmis kuulub 46 - 48 % V - VIII klas-si ülekasvamutest vähemhinnatute hulka (seisavad vastavas pingereas viimases kolmandikus).

Ülekasvanute sotsiaalne asend klassikollektiivis on seo-tud ülekasvamise tekke ja dünaamikaga. Üsna kõrgelt hinnatak-se matkajuhina ülekasvamud poisse, kes kuuluvad klassikollek-tiivi esimest aastat. Kõige märgatavam on see V klassis, kus õpilased annavad nähtavasti hinnangu üksikute iseloomuoma-duste põhjal. Imponeerib ülekasvanute kehaline üleolek. Õppeedukus on klassikursuse kordamise aastal enamasti rahul-dav. Uued raskused õppimises ilmnevad aga järgnevates klas-sides. Mahajäämine õppetöös kutsub esile ülekasvamute sot-siaalse asendi languse. See omakorda viib õppeedukuse edasi-sele langusele ja uuele klassikursuse kordamisele. Ülekas-vamud, kes jäid esmakordselt klassikursust kordama algklas-sides ja kuuluvad pärast klassiga kaasa minnes juba enam kui 4 aastat kollektiivi, on kollektiiviga täiesti ühte kasva-mud. Kuna kõige suurem arv ülekasvamud õpilasi jääb esimest korda klassikursust kordama algklassides, on tarvis neis klassides kõige tõsisemalt uurida iga mahajäämuse juhtumit, et aegsasti välja selgitada, kas õpilase üldine areng ja kodused tingimused võimaldavad edukat õppimist tavalises nor-maalkoolis. Seni koolides rakendatud abinõud ei ole andnud vajalikke tulemusi, sest just algklassides istuma jäämud õpilased jäid sageli veel teist ja kolmandat korda klassi-kursust kordama ega omandanud kaheksaklassilist haridust. Kõige suuremat tähelepanu ülekasvamü edasijõudmisele tuleb osutada klassikursuse kordamisele järgnevates klassides, sest just seal esines kõige enam teistkordseid klassikursu-se kordamisi. Kuigi õpilane omandas selle klassi materjali,

milles ta kursust kordas, avaldavad järgmises klassis uuesti mõju samad põhjused, mis kutsusid esile esimese klassikursuse kordamise. Teiste vahendite hulgas on tarvis parandada ülekasvamu sotsiaalset asendit uues klassikollektiivis, mille ellu ülekasvamu peab täielikult lülituma. Kriitilised on ka selles suhtes järgmine ja ülejärgmine klass pärast klassikursuse kordamist.

SOTSIAALSELT TÕRJUTUD ÕPILASTEST JA NENDE
KUJUNEMISE ISEÄRASUSTEST

P. L e h e s t i k

Pedagoogilise uurimistöö kursus
TRÜ pedagoogika kateeder
Piiroja 8-klassiline Kool

Õpilaskollektiivi arengu suunamiseks ning mõjutamiseks on vajalik tunda antud kollektiivi kuuluvate õpilaste omavahelisi suhteid. Minski teadlane I. Kolominski jaotab need suhted kahte peamisse süsteemi: a) suhted, mis tekivad kollektiivi realismete ja kollektiivis juhtival positsioonil olevate õpilaste vahel; b) isiklikud suhted; siia kuuluvad vastastikune või ühepoolne sümpaatia ja antipaatia, püsiv või ajutine meeldivus ja vastumeelsus. B-gruppi kuuluvad suhted omavad positsioonist sõltuvate suhetega koostoimet ja mõjutavad üksteist.

Õpilaste vastastikuste suhete põhjal jagunevad õpilased klassikollektiivis nelja rühma: eelistatud ehk staarid, keskmised, neutraalsed ja tõrjutud. Oluliselt tähtis on jälgida ja uurida just äärmuste kujunemise tegureid.

Õpilaste asendil vastastikuste suhete süsteemis on suur tähtsus õpilase edasijõudmise, käitumise ja kogu tema arengu suhtes. "Kui õpilane on teiste poolt armastatud, kujuneb tema iseloom seltsivaks, heatahtlikuks, kollektiivseks" (I. Kolominski). Ja vastupidi: teiste poolt mittearmastatud või koguini tõrjutud õpilases võivad tekkida negatiivset laadi iseloomujooned, nagu umbusklikkus, kinnisus, alaväärsustunne

jms. Need õpilased võivad otsida endale sõpru ja eneseavaldusvõimalusi väljaspool koolikollektiivi. On avaldatud ka arvamust, et just niisuguste õpilaste hulgast kujuneb raskesti kasvatatavaid.

Millest on tingitud õpilase asend klassikollektiivis? Miks on üks õpilane eelistatud ja armastatud, teine aga tõrjutud? See on probleem, mida on küllalt palju uuritud (Moreno, Koskenniemi, Zaborowski, Kolominski jt.), kuid küllaldast selgust veel pole.

Vene NPSV Pedagoogikateaduste Akadeemia Psühholoogia-instituudi töötajad, kes uurisid õpilastevahelisi suhteid Minski internaatkoolides, jätsid sotsiaalsed faktorid täiesti kõrvale. Nad tulid järeldusele, et määravad ja peamised tegurid vastastikuste suhete kujunemises on õpilaste käitumine, suhtumine õppimisse, distsiplineeritus, hoolitsus oma välimuse eest ja suhtumine sõpradesse (vastavalt vanuseastmele, kuna uurimus teostati I, III, VI ja IX klasside õpilaste hulgas).

Millist ja kui suurt osa omavad erinevad sotsiaalsed tegurid tõrjutuks kujunemisel, seda ei ole meie oludes seni selgitatud.

Käesoleva töö eesmärgiks on püüda välja selgitada tõrjutute osa meie klassikollektiivides, leida nende iseloomulikke jooni ja püüda selgitada põhjusi, mis võisid olla määravad tõrjutuks kujunemisel. Seega on vaatluse all järgmised peamised probleemid.

1. Kui palju on tõrjutuid ühes või teises koolis.
2. Tõrjutute osavõtt klassi- ja koolikollektiivi elust.
3. Tõrjutute osa ülekasvamte hulgas.
4. Tõrjutute perekonna- ja kodumiljöö iseärasused.
5. Tõrjutuse kujunemise võimalikud põhjused.

Tõrjutute väljaselgitamise meetodika. Sotsiaalselt tõrjutud õpilaste kindlakstegemiseks Põlva rajooni koolide V, VI, VII ja VIII klassides kasutati sotsiomeetrilist meetodit. Vaatlus ei oleks

andnud objektiivseid ega täpseid andmeid, õpetajate - klassijuhatajate küsitlemine samuti mitte. Kirjand oleks vahest olnud küll huvitavam ja objektiivsem allikas, kuid see oleks kuhjamud kokku ka palju mittevajalikku materjali. Otseküsitlus (vestlus või ankeet) oleks võinud soodustada suhete moonutamist või varjamist. Eksperimenti polnud aga koolide ja õpilaste suhteliselt suure arvu tõttu võimalik läbi viia.

Küsitluslehe koostamisel ja valiku kriteeriumi leidmisel püüti vältida võimalust, et õpilane teeb valiku n.-ö. õpetaja maitse järgi. Tuli võimalikult vältida ka momendisuhete mõju (ajutine äraolek, lühiajaline haigus jne.).

Küsitlusleht, mille sai iga uuritav õpilane, sisaldas kolm küsimust: 1. Keda valida eeloleval suvel korraldatavas klassi telklaagris oma telgikaaslasteks neljakohalises telgis kahekohalises telgis? 2. Keda sa mingil juhul ei tahaks oma telgikaaslaseks? 3. Kas tahaksid telgis viibida hoopis üksi?

Nimetatud küsitluslehel oli ka puudusi. Kõik õpilased ei olnud varem kunagi telklaagris viibinud. Momendisuhete mõju ei olnud võimalik täielikult siiski välistada. Mõnevõrra võis mõjutada vastuseid ka küsitluslehe täitmist juhendamud klassijuhataja.

Küsitluslehe täitis 1645 õpilast Põlva rajooni 21 kooli V - VIII klassidest. Iga kooli kõik klassid täitsid küsitluslehe samaaegselt. Saadud andmete analüüsist on välja jäetud staarid, keskmised (välja arvatud võrdlusgrupp) ja neutraalsed.

Neutraalsesse rühma kuuluvad õpilased, kes ei saanud ei positiivseid ega negatiivseid valikuid.

Tõrjutute hulka rühmitasin õpilased, keda keegi ei valinud ei kahelisse ega neljalisse telki kaaslaseks ja keda vähemalt üks õpilane luges mittesoovituks. (Ühe "vastuhäälega" on vaid üksikud õpilased, enamik tõrjutuid on paljude "vastuhäälega".)

Arvestades valiku kriteeriumi iseärasusi, tuli tõrjutute kindlaksmääramisel välja jätta "vastuhääled", mille olid and-

mad poisid tüdrukutele ja tüdrukud poistele.

Tulemused koolide järgi on toodud tabelis nr. 1. Selle analüüs võimaldab rea järeldusi.

1. Üldiselt tundub, et suurtes klassikollektiivides ja suuremates koolides on tõrjutuid suhteliselt rohkem. Paljude väikeste koolide mõnedes klassides ei olnud ühtegi tõrjutut. Piroja 8-klassilises Koolis (82 õpilast üldse) ei osutunud tõrjutuks ükski õpilane, Leevakul oli üks tõrjutu jne. Erandlikult oli palju tõrjutuid Valgjärve ja Karaski 8-klassilistes koolides, mis on samuti suhteliselt väikesed. Väikeses klassikollektiivis saab iga õpilane ülesandeid, ta on sunnitud suhtlema teistega ja ta ei jää kõrvale.

2. Poiste ja tütarlaste suhe tõrjutute hulgas on peaaegu proportsionaalne.

3. Kuna ülekasvanuid ei õnnestunud kindlaks teha kõikides koolide kõikides klassides, saab arvesse võtta vaid neid koole, kust on andmed ülekasvanute kohta. Õpilaste kontingent, kelle hulgas on kindlaks tehtud kõik ülekasvanud, osutus seega väiksemaks - 984 õpilast, nende hulgas oli ülekasvanuid 295 ehk 30 % ; samast õpilaste kontingendist oli tõrjutuid 64 ehk 6,5 % , neist ülekasvanuid 30 ehk 47 % . Siit järeldub, et ülekasvanute hulgas on tõrjutute protsent ligi seitse korda suurem kui kogu kollektiivi hulgas.

Üksi olla soovis 64 õpilast ehk ca 4 % õpilaste üldarvust, neist poisse 44 ja tütarlapsi 20. Millest selline erinevus soo järgi on tingitud, vajaks eraldi selgitamist ja uurimist. Iseloomulik on, et Tilsis kooli 70-st õpilasest soovis üksi olla 16 ehk 24 % , nendest lastekodu lapsi 8 . Tõrjututest soovis üksi olla 12 õpilast - 11 % tõrjutute üldarvust. Esitatu alusel võib arvata, et üks osa tõrjutuid on endassesulgunud õpilased, kes ei julge või ei taha otsida seltsi või kes tunnetavad ka ise oma tõrjutu seisundit ja käituvad sellele vastavalt.

Märkimist väärib, et 35-1 juhul valiti ainsaks telgi-kaaslaseks vastassoost õpilasi, seda eriti VI klassides.

Tabel nr. 1.

Tulemused koolide järgi.

Koolid	Õpilasi				Ülekasvamuid			Tõrjutuid			
	Kokku	T	P	Kl.	Kokku	T	P	Kokku	%	T	P
Keskkoolid:											
Ahja	115	64	51	20	42	24	18	5	4,3	4	1
Räpina	262	149	113	28	44	15	29	19	7,4	10	9
Värskä	97	52	45	23	*			9	9,5	3	6
8-kl. koolid:											
Kauksi	64	34	30	20	14	8	6	3	5	1	2
Peri	54	24	30	13	*			2	3,8	2	-
Karaski	77	39	38	20	34	12	22	8	1,4	4	4
Leevaku	36	16	20	10	*			1	3	-	1
Leevi	71	39	32	18	*			6	8	3	3
Mooste	66	33	33	24	10	5	5	5	7	2	3
Satserinna	45	25	20	15	10	7	3	1	2	-	1
Järve	53	23	30	14	*			6	11	4	2
Põlgaste	62	31	31	18	18	10	8	4	7	2	2
Saverna	76	38	38	20	37	17	20	3	4	2	1
Hanikase	83	38	45	22	22	3	19	9	11	2	7
Vastse-Kuuste	62	38	24	18	10	5	5	9	14	6	3
Mikitamäe	117	52	65	32	29	8	21	4	3,4	1	3
Vana-Koiola	48	27	21	10	22	7	15	1	2	1	-
Valgjärve	46	24	22	14	25	9	14	8	18	6	2
Viluste	95	50	45	26	34	14	20	1	1	-	1
Tilsi	76	40	36	21	*			2	2,6	1	1
Piiraja	41	23	18	10	9	4	5	-	-	-	-
<hr/>											
K o k k u	1645	836	809		351	149	202	106	6,4	54	52

M ä r k u s . P - poisid, T - tütarlapsed, Kl. - keskmine õpilaste arv klassis.

Tõrjutute iseärasuste väljaselgitamiseks valiti võrdlusgrupp samade klasside keskmistest õpilastest vastavalt tõrjutute arvule ja soole klassis. Kõik tõrjutud ja võrdlusgruppi kuuluvad õpilased täitsid 11-st küsimusest koosneva ankeedi, mis sisaldas ka sotsiomeetrilise katse. Selle ankeediga püüti välja selgitada tõrjutute sümptiaid, nende huvialasid, mõningaid varasemaid elamusi jne. Ankeet klassijuhatajale andis vastuse nimetatud õpilaste edasijõudmise, käitumise, klassivälise tegevuse ja iseloomu kohta klassijuhataja muljete järgi. Peale selle hankisime klassijuhatajalt andmed laste koduse miljöö ja koolieelse arengu tingimuste kohta. Materjali kogumine toimus ankeetide abil. Käesolevaks tööks on läbi töötatud aimlt osa saadud andmetest.

Tabeli nr. 2 alusel võib oletada, et tõrjutuse kujunemisel on teatud tähtsus kuulumisel ülekasvamate hulka ja õppeedukusel. Kuid viimane võib olla mõneti tingitud ka juba olemasolevast tõrjutud seisundist. Nähtavasti on küllalt suure mõjuga ka käitumishinde alandamine. Ligi kolm korda vähem aktiivselt kui kontrollgrupp võtavad tõrjutud osa pioneeria ja komsomoliorganisatsiooni tegevusest ning kaks korda vähem muust klassivälisest tegevusest. Saadud andmed ei võimalda veel ütelda, kas on tegemist põhjuse või tagajärjega.

V a i m s e t e v õ i m e t e ja väliste füüsiliste defektide poolest võib klassijuhatajate poolt antud üldhinangu põhjal iseloomustada mõlemaid gruppe järgmiselt.

	Tõrjutud				Kontrollgrupp			
	Kokku	%	T	P	Kokku	%	T	P
Andekaid	3	5	2	1	8	15	3	5
Keskpäraseid	50	83	25	25	50	83	23	27
Alla keskpärase	7	11	3	4	1	2	1	-
Füüsilise defektiga	9	15	6	3	4	7	2	2

Tabel nr. 2.

Andmed 60 tõrjutu ja 60 kontrollgrupi õpilase kohta.

Jrk. nr.	Õpilaste rühma iseloomustavad tunnused	Tõrjutud				Kontrollgrupp			
		Kokku	%	T	P	Kokku	%	T	P
1.	Ülekasvamuid	28	47	26	12	19	32	12	7
2.	Oma "puudulikke"	18	30	8	10	8	13	2	5
3.	On alandatud käitumishinnet	13	22	2	11	9	15	1	8
4.	Kuulub pioneeri- või komsomoliorganisat- siooni	33	55	23	10	44	73	25	19
5.	Võtab aktiivselt osa pioneeri- või komso- molitööst	9	15	6	3	26	43	16	10
6.	Võtab osa klassi- välistest ringidest:								
	a) aktiivselt	6	10	4	2	13	22	8	5
	b) keskpäraselt	15	25	9	5	32	53	15	16
	c) ei võta osa	40	67	17	23	16	27	7	9

Tõrjutute hulgas on defektiga õpilasi kaks korda rohkem kui kontrollgrupis. Võimalik, et see ilmneb osaliselt ka valikukriteeriumi iseloomust tingituna (telgikaaslasteks ei taheta valida füüsilise defektiga õpilast, kuna ta ei saa osa võtta kõigist vajalikest töödest ja üritustest).

Kuigi olulist osa ei näi etendavat õpilaste riietuse iseärasused. See selgub alljärgnevast tabelist.

On rietatud teistega võrreldes	Tõrjutud				Kontrollgrupp			
	Kokku	%	T	P	Kokku	%	T	P
Hästi	13	24	6	7	17	28	12	5
Keskpäraselt	43	73	21	21	43	73	18	25
Alla keskpärase	4	8	3	1	-	-	-	-

Oluline on nähtavasti välimuse üldmulje (näoilme, kehahoid ja rüht, näo ja keha korrapärasus, hoolitsetud välimuse jne.).

Klassijuhatajate hinnangu põhjal on pilt järgmine.

Üldmulje välimusest	Tõrjutud				Kontrollgrupp			
	Kokku	%	T	P	Kokku	%	T	P
On meeldiv	14	24	10	4	27	45	16	11
Keskpärase	39	86	17	22	32	55	14	18
Alla keskpärase	7	11	3	4	1	2	1	-

Saksa Demokraatliku Vabariigi teadlane Rösler, kes uuris õpilaste edukust pidurdavaid tegureid, jõudis järeldusele, et suurt osa etendavad kodune miljö, sealhulgas vanemate olemasolu, perekonna koosseis, korteri suurus, vanemate käitumine (suhtumine teineteisesse, alkoholi tarvitamine jms).

Perekonna koosseis	Tõrjutud		Kontrollgrupp	
	Kokku	%	Kokku	%
Laps elab koos isa ja emaga	47	79	42	70
" " " kasuisa ja emaga	3	5	7	11
" " " ainult emaga	7	11	7	11
" " " ainult isaga	-	-	1	1,7
" on täiesti orb	2	3	2	3
" elab vanavanemate juures	1	1,7	-	-
" " lastekodus	-	-	2	3
Vanemad tarvitavad alkoholi				
i s a sageli	17	30	13	23
harva	17	30	15	25
e m a sageli	3	5	3	5
harva	8	16	4	7

Nagu toodud andmetest ilmneb, ei ole perekonna koosseisul (vanemate osas) ja vanemate alkoholitarvitamisel tähelepanavat seost õpilase tõrjutud seisundiga klassikollektiivis.

Eespool esitatud andmed võimaldavad ainult mõningaid esialgseid järeldusi. Sotsiaalselt tõrjutud õpilaste kujunemise iseärasusi peaks ulatuslikumalt selgitama edaspidine uurimistöö. Nii õpilase kui ka õpilaskollektiivi kasvatamise huvides on see küllalt oluline probleem.

ÜLEKASVANUTE ASENDIST KLASSIKOLLEKTIIVIS

F. L o m a n

Pedagoogilise uurimistöö kursus
Eesti Televisioon

Ülekasvanute sotsiaalsetele asendile klassis on pühendatud mõned varasemad uurimused (T. Luukas, K. Saks), mille tulemused näitavad, et ülekasvanud on üldreeglina klassikaaslaste hulgas ebasoodsas asendis. Rida probleeme vajab veel edasist uurimist ja täpsustamist. Nii ei ole selge, milline mõju on ülekasvanu sotsiomeetrilisele staatusele antud klassikollektiivis viibimise ajal, samuti klassikollektiivi koosseisul, eriti ülekasvanute arvul vastavas kollektiivis ja antud koosseisulise kollektiivi eksisteerimise kestvusel. Varasemates uurimustes jätab mõnevõrra soovida ka andmete statistiline läbitöötamine. Sellepärast on soovitatav isegi varasemate tulemuste kontrollimine.

Märgitud probleemide lahendamiseks viidi 4-s Tallinna kaheksaklassilises koolis läbi sotsiomeetrilised katsed. Katsealuste õpilaste üldarv oli 419. Sotsiomeetrilised kriiteeriumid olid: a) pinginaabri valik, b) telgikaaslaste valik neljakohalisse telki ja c) telklaagri komplekteerimine pooltest oma klassi õpilastest. Nõuti nii positiivseid kui ka negatiivseid valikuid. Katse viisid vastava instruksiooni alusel läbi õpetajad.

Katsematerjali alusel määrati õpilaste sotsiomeetriline staatus klassis. Õpilased rühmitati järgmiselt: a) sotsiaalselt eelistatud ehk staarid, kelleks loeti neid, kes ei saanud ühtki negatiivset valikut ja positiivseid valikuid said rohkem kui valikute keskmine arv antud klassis; b) õpilased, kes said nii positiivseid kui ka negatiivseid valikuid, positiivseid üle klassi keskmise; c) positiivseid valikuid alla

antud klassi keskmise, negatiivseid üle klassi keskmise;
d) tõrjutud õpilased, kes said ainult negatiivseid valikuid;
e) neutraalsed õpilased, kes ei saanud üldse valikuid - ei positiivseid ega negatiivseid.

Kogu materjal töötati esmalt läbi eri kriteeriumide ja klasside kaupa (vt. tabelid 1, 2, 3). Tabelites 1, 2, 3 esitatud andmed võimaldavad teha järgmisi järeldusi.

1. Kasutatud valikukriteeriumide vahel olulisi erinevusi ei ole.

2. VI ja VII klassides kuulub ülekasvanuid eelistatute hulka tunduvalt vähem, 4-1 juhul 6-st on erinevus statistiliselt kaaluv. Samal ajal võib näha, et ülekasvanud kuuluvad suuremas osas sotsiaalselt mittesoovitute rühmadesse (III, IV ja V rühm). Ülekasvanud on nendes rühmades kõigjal suhteliselt ülekaalus, kusjuures protsentide erinevus on pooltel juhtudel statistiliselt oluline. Seega asetab ülekasvanute hulka kuulumine õpilase klassikollektiivis ebasoodsasse olukorda.

3. V ja VIII klassides ei ole erinevused ülekasvanute ja normaalse vanusega õpilaste asendis statistiliselt kaaluvad. Tõuseb küsimus, miks on antud klasside andmed eelmistest erinevad. Võib arvata, et teatud mõju avaldab hinnanguitele see, kui palju aega ülekasvanu on viibinud antud klassikollektiivis. Mainitud küsimusest annab ülevaate tabel 4. Tabelist 4 näeme, et V klasside kollektiivid on suhteliselt noored, põhiline hulk õpilasi on nels klassides teist aastat, seejuures normaalse vanusega õpilastest on kolmandat aastat antud kollektiivis ainult 41%, ülekasvanuist aga isegi pisut rohkem - 47% nende üldarvust.

VI ja VII klassides on normaalse vanusega õpilaste enamus (vastavalt 65,1% ja 60,1%) olnud samas kollektiivis juba 3 ja rohkem aastat. Samade klasside ülekasvanutest on 3 ja rohkem aastat viibinud samas kollektiivis ainult 35% VI klassis ja 37,4% VII klassis. Seega ei ole klassi suurema osa ülekasvanutega kohanenud ja sellega võiks olla vähemalt osalt seletatav nende ebasoodsam sotsiomeetriline asend oma klassides.

VIII klassides on aga tunduv osa kõigist õpilastest, sealhulgas ka ülekasvanutest juba üle 3 aasta sama klassikollektiivi liikmeks. Sellega võiks olla seletatav, et märgitud klassides ülekasvanud teistest eriliselt ei erinenud oma sotsiomeetrilise asendi poolest.

Kui vaatleme normaalse vanusega õpilaste ja ülekasvanute gruppe kõrvutavalt, ilma klassidesse jaotamata (tabel 5), siis ilmneb selge tendents, et ülekasvanute sotsiomeetriline staatus klassis on märgatavalt ebasoodsam kui normaalse vanusega õpilastel, eriti torkab see silma pinginaabri ja telgikaaslaste valiku kriteeriumi puhul.

Oluline oleks vaadelda veel ülekasvanuid omaette ja selgitada, kas on mingi mõju nende asendile klassis ülekasvamise ulatusel. Seega tuleks vaadelda eraldi üks aasta, kaks, kolm ja rohkem aastat ülekasvanuid võrdlevalt. Kuna 3 ja rohkem aastat ülekasvanuid oli uuritavas populatsioonis vähe, siis osutub võimalikuks võrrelda ühelt poolt 1 aasta võrra ülekasvanuid ja teiselt poolt 2 aastat ja rohkem ülekasvanuid. Kõnealused andmed on esitatud tabelis 6. Nagu märgitud tabelist ilmneb, on küll teatud erinevused 2 ja rohkem aastat ülekasvanute asendis võrreldes 1 aasta ülekasvanutega, kuid erinevus on statistiliselt oluline vaid mõnel juhul.

Eri ilmega uuritud klasside hulgas oli oma koosseisu poolest 3 klassi, kus ülekasvanud moodustasid ligi poole õpilaskoosseisust (1 VI kl., 1 VII kl., ja 1 VIII kl.) ja klassid töötasid antud koosseisus koos esimest aastat. Kuna need klassid olid teistega võrreldes erandlikud, vaadeldi neid omaette (tabel 7). Tabeli andmetest nähtub, et kõnealustes klassides ei ole statistiliselt olulist erinevust ülekasvanute ja normaalse vanusega õpilaste vahel. Seega võib arvata, et klassides, kus ülekasvanuid on arvukalt, ei ole neil ebasoodsat asendit kollektiivis.

Kokkuvõtteks võib teha meie poolt esitatud materjali alusel järgmised järeldused.

1. Üldjuhul on ülekasvanud sotsiaalselt tõrjutud seisundis.

2. Ülekasvanute seisund klassis oleneb ka klassikollektiivi mitmesugustest iseärasustest:

- 1) kui kogu kollektiiv on uus (nagu V klassid), siis ei ole ülekasvanuil oluliselt erandlikku seisundit;
- 2) kui ülekasvanud on töötanud mitu aastat koos sama klassikollektiiviga, siis ei ole ülekasvanuil taas erandlikumat seisundit (VIII klassid), nad on ilmselt aastate jooksul saavutanud kollektiivis küllalt soodsa koha;
- 3) kui põhikollektiiv on sama koosseisuga töötanud aastaid, ülekasvanud on aga hiljem juurde tulnud, siis on ülekasvanud sotsiomeetriliselt ebasoodsas seisundis.

3. Mõnevõrra halvemas seisundis on klassikollektiivis 2 ja rohkem aastat ülekasvanud võrreldes 1 aasta ülekasvanutega.

4. Nn. "ülekasvanute klassides" ei erine ülekasvanute asend normaalse vanusega õpilaste omast.

T a b e l 1.

Pinginaabri valik.

Klass	Rühm	Normaalse vanusega õpilased		Jlekasvanud õpilased		D%	t
		n	%	n	%		
V	I	12	19,7	3	20	0,3	1
	II	30	49,2	4	26,7	22,5	1,7
	III	11	18	4	26,7	8,7	1,42
	IV	7	11,5	2	13,3	1,8	1
	V	1	1,6	2	13,3	2,7	1
Kokku		61	100	15	100		
VI	I	22	25,2	-	-	25,2	5,87
	II	51	58,6	9	45	13,1	1
	III	12	13,8	6	30	16,2	1,6
	IV	2	2,4	5	25	22,6	1,74
	V	-	-	-	-		
Kokku		87	100	20	100		
VII	I	5	9,8	1	5,9	3,9	1,1
	II	3,2	62,8	6	35,3	27,5	2,03
	III	13	25,5	6	35,3	9,8	1
	IV	1	1,9	4	23,5	21,6	2,06
	V	-	-	-	-	-	-
Kokku		51	100	17	100		
VIII	I	16	30,1	5	35,7	5,6	1
	II	25	47,3	4	28,6	18,7	1,2
	III	10	18,8	2	14,3	4,5	1
	IV	2	3,8	1	7,1	3,3	1
	V	-	-	2	14,3	14,3	1,5
Kokku		53	100	14	100		

T a b e l 2.

Telgikaaslaste valik.

Klass	Rühm	Normaalse vanusega õpilased		Ülekasvanud õpilased		D%	t
		n	%	n	%		
V	I	8	13,1	2	13,3	0,2	1
	II	33	54,1	7	46,7	7,4	1
	III	6	9,9	1	6,7	3,2	1
	IV	13	21,3	3	20	1,3	1
	V	1	1,6	2	13,3	2,7	1
	Kokku	61	100	15	100		
VI	I	21	24	1	5	25,2	1,18
	II	49	56,2	6	30	26,2	2,6
	III	7	8,2	5	25	16,2	1
	IV	7	8,2	6	30	22,6	2
	V	3	3,4	2	10	6,6	1
	Kokku	87	100	20	100		
VII	I	13	25,5	-	-	25,5	3
	II	22	43	8	47	4	1
	III	10	19,7	5	29,4	9,7	1
	IV	3	5,9	4	23,6	17,7	1,8
	V	3	5,9	-	-	5,9	1
	Kokku	51	100	17	100		
VIII	I	15	28	2	14,3	13,7	1,45
	II	25	47,3	8	57,2	9,9	1
	III	8	15,2	1	7,1	8,1	1
	IV	4	7,6	2	14,3	6,7	1
	V	1	1,9	1	7,1	5,2	1
	Kokku	53	100	14	100		

Tabel 3.

Telklaagri komplekteerimine.

Klass	Rühm	Normaalse vanusega õpilased		Ülekasvanud õpilased		D%	t
		n	%	n	%		
V	I	15	24,6	4	26,7	2,1	1
	II	33	54,1	6	40	14,1	1
	III	12	19,7	3	20	0,3	1
	IV	1	1,6	1	6,7	5,1	1
	V	-	-	1	6,7	6,7	1
Kokku		61	100	15	100		
VI	I	31	35,6	1	5	30,6	4,36
	II	42	48,3	7	35	13,3	1
	III	14	16,1	12	60	43,9	3,8
	IV	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-
Kokku		87	100	20	100		
VII	I	16	31,4	2	11,7	19,7	1,94
	II	30	59	7	41,3	17,7	1,26
	III	5	9,6	8	47	37,4	2,92
	IV	-	-	-	-	-	-
	V	-	-	-	-	-	-
Kokku		51	100	17	100		
VIII	I	17	32	2	14,3	15,7	1,4
	II	21	39,6	7	50,0	10,4	1
	III	8	15,2	3	21,4	6,2	1
	IV	7	13,2	1	7,15	6,05	1
	V	-	-	1	7,15	7,15	1,1
Kokku		53	100	14	100		

Tabel 4.

Klass	Normaalse vanusega õpilased				Ülekasvanud õpilased			N ₁	N ₂
	antud kollektiivis			antud kollektiivis					
	1 a.	2 a.	3 a.	1 a.	2 a.	üle 3 a.			
V	n	4	32	25	2	6	7	61	15
	%	7	52	41	13	40	47		
VI	n	1	30	56	3	10	7	87	20
	%	0,2	34,7	65,1	15	50	35		
VII	n	11	16	41	5	5	6	68	16
	%	16,4	23,5	60,1	31,3	31,3	37,4		
VIII	n	5	5	57	3	3	8	67	14
	%	7,5	7,5	85	21,4	21,4	57,2		

Tabel 5.

Kriteerium	Rühm	Normaalse vanusega õpilased		Ülekasvanud õpilased		D%	t
		n	%	n	%		
Pingi-naabri valik	I	55	22	9	13,6	8,4	1,7
	II	138	55	23	34,8	20,2	1,77
	III	46	18	18	27,2	7,2	1,8
	IV	12	4,6	12	18,3	13,7	2,77
	V	1	0,4	4	6,1	5,7	1,92
Kokku		252	100	66	100		
Telgi-kaaslaste valik	I	57	22,6	5	7,6	15	1,67
	II	129	51,2	29	44	7,2	1
	III	31	12,3	12	18,1	5,8	1
	IV	27	10,7	15	22,7	13	2,3
	V	8	3,2	5	7,6	10	1,3
Kokku		252	100	66	100		
Telk-laagri kompilektee-rimine	I	79	31,4	9	13,6	17,8	3,5
	II	126	50	27	41	9	1
	III	39	15,5	26	39,4	23,9	3,69
	IV	8	3,1	2	3	0,1	1
	V	-	-	2	3	3	1
Kokku		252	100	66	100		

Tabel 6.

Kriteerium	Rühm	1 aasta ülekasvanud		2 ja rohkem aastat ülekasvanud		D%	t
		n	%	n	%		
Pingi-naabri valik	I	7	14,5	2	11	3,5	1
	II	21	44	3	16,7	27,3	2,3
	III	9	18,7	8	44,5	25,8	2
	IV	7	14,5	5	27,8	13,3	1,1
	V	4	8,3	-	-	8,3	1
Kokku		48	100	18	100		
Telgi-kaaslaste valik	I	4	8,3	-	-	8,3	1
	II	24	50	8	44,4	5,6	1
	III	4	8,3	7	38	29,2	2,4
	IV	11	19,3	3	16,6	2,7	1
	V	7	14,1	-	-	14,1	1
Kokku		48	100	18	100		
Telk-laagri komplekteerimine	I	8	16,7	1	5,5	11,2	1,6
	II	20	41,6	6	33,5	8,1	1
	III	17	35,4	10	55,5	20,1	1,5
	IV	1	2,1	1	5,5	3,4	1
	V	2	4,2	-	-	4,2	1
Kokku		48	100	18	100		

Tabel 7.

Kriteerium	Grupp	Normaalse vanusega õpilased		Ülekasvanud õpilased		D%
		n	%	n	%	
Pingi-naabri valik	I	11	19,7	11	24,5	4,8
	II	29	53,6	21	44,4	9,2
	III	11	17,8	12	28,9	11,1
	IV	5	8,9	1	2,2	6,7
	V	-	-	-	-	-
Kokku		56	100	45	100	
Telgi-kaas-laste valik	I	8	14,3	11	24,4	10,1
	II	35	62,5	22	48,9	12,6
	III	6	10,7	8	17,8	7,1
	IV	4	7,1	4	8,9	1,8
	V	3	5,6	-	-	5,6
Kokku		56	100	45	100	
Telk-laagri komp-letee-rimine	I	13	23,2	9	20,6	3
	II	31	55,3	22	49,0	18
	III	9	16,1	12	26,6	10
	IV	3	5,4	2	4,4	1
	V	-	-	-	-	-
Kokku		56	100	45	100	

KODUSTE TINGIMUSTE JA KOOLIMILJÖÖ

MOJU KURSUSEKORDAMISELE

E. V a p p e r

Pedagoogilise uurimistöö kursus

Tallinna 22. Keskkool

Kursusekordamise probleemile on pühendatud eri maades rida uurimusi. Nii võib märkida Rösleri ja Löwe uurimusi Saksa Demokraatlikus Vabariigis, Gelmonti ja Budarnõi omi Vene NFSV-s, Luukase, Illi ja Saksa töid Nõukogude Eestis.

Kursusekordamise juured peituvad varasemate uurimuste alusel 1) õpilase kodustes tingimustes (perekonna suurus ja koosseis, vanemate omavahelised suhted ja suhtumised lastesse, vanemate tegevusalad, elu- ja õppimistingimused jne.); 2) koolimiljöö (vahekorrad teiste õpilastega, osavõtt kooli- ja klassikollektiivi elust jne.); 3) õpilase isiksuses (võimed, iseseisva töö oskused, harjumused, tahteomadused jne.).

Oluline on selgitada nende tegurite osatähtsust, puudulikku kooliõudukust tingivate tegurite konstellatsiooni.

Seda pole uuritud ei Eestis ega teistes vennasvabariikides. Osaliselt on seda teinud SDV uurijad Rösler ja Löwe, kuid neil on kõrvale jäetud iseseisva töö oskused, harjumused ja võimed.

Alljärgnevalt püütakse selgitada mõningate koduste tingimuste ja koolimiljöö mõju kursusekordamisele.

Uuritati 300 VI klassi õpilast 14-st Tallinna koolist. Need jagati 3 gruppi järgmiselt:

I grupp - 100 õpilast, kes olid jõudnud VI klassi ilma klassikursust kuskil kordamata,

II grupp - 100 õpilast, kes olid korranud klassikursust
ühel korral,

III grupp - 100 õpilast, kes olid korduvalt istuma jää-
nud.

Kõik need õpilased vastasid ankeedile. Umbes 1/3-ga
neist vesteldi. Nende õpilaste kohta koguti andmeid veel
klassijuhatajailt (39) ankeedi ja vestluse teel. Vesteldi ka
lastevanematega. Õpilastele esitatud ankeet sisaldas küsimu-
si nende koduste tingimuste kohta ja osavõtu kohta kollek-
tiivil elust. Kontrolliks esitati klassijuhatajatele samasi-
suline ankeet.

Andmete läbitöötamisel on kasutatud protsentravude
võrdlusmeetodit, kusjuures protsentrav võrdub absoluutarvuga,
sest kõikides gruppides on kõik andmed võetud 100-lt õpila-
selt.

T u l e m u s e d .

Kursusekordamiste arvuline jagunemine klassidele.

Tabel 1.

Klass	II grupp	III grupp		Kokku
		Esmasel kordamisel	Teisel kordamisel	
Tulid 1 a. hiljem kooli	4	11	-	15
I kl.	9	15	4	28
II kl.	14	31	5	50
III kl.	17	16	2	35
IV kl.	12	13	9	34
V kl.	27	14	44	85
VI kl.	17	-	36	53

Korduvalt istumajäänud õpilaste enamus on sellega alus-
tanud algklassides, ühekordsed kursusekordajad aga mõnevõr-
ra hiljem.

I klassis on vahe 6 %, II klassis 17 %.

Järelikult, mida hiljem õpilane kursust kordama jääb,
seda vähem on tal eeldusi (ja võimalusigi) korduvalt kursust
kordama jääda.

Perekonna suurus ja koosseis.

Perekonna suurusel ja laste arvul klassikursuse kordamisele olulist mõju ei ole.

Esmast kursusekordamist soodustab isade puudumine perekonnas. Vahe I ja II grupi vahel on 19 %, I ja III grupi vahel 16 %. Korduvale kursusekordamisele see enam mõju ei avalda.

Tabel 2.

Perekonna koosseis	I grupp	II grupp	III grupp
Ei ole isa	19	25	27
Isa-ema elavad lahus	15	37	33

Samasugust toimet avaldab ka perekondade lõhenemine, mille hulk on klassikursust kordavatel õpilastel üle 2 korra suurem kui I grupil.

Vanemate noorus (lapse sündimisel alla 20.a.) ei soodusta kursusekordamist, vaid vastupidi: I grupil on noorte emade arv 2 korda suurem kui II grupil ja 8 korda suurem kui III grupil.

Tabel 3.

		I grupp 80 isa 96 ema	II grupp 61 isa 93 ema	III grupp 65 isa 94 ema
Noored vanemad	isa	1	1	-
	ema	10	4	1
Vanad vanemad	isa	29	37	23
	ema	17	16	21
Mees üle 10 a. naisest vanem		6	6	8
Naine üle 5 a. mehest vanem		1	-	4

Vanade isade (lapse sündimisel üle 35 a.) arv on II grupil 8 % suurem, kuid III grupil 6 % väiksem, mis näitab, et korduval kursusekordamisel isade vanus osa ei etenda.

Vähe või üldse mingit tähtsust ei oma kursusekordamisel vanemate märgatavalt suur vanusevahe.

Elu-olustikulised tingimused kodus.

Kitsad korteritingimused (kehtivaist normidest väiksem pind) on püsivaks teguriks, mis soodustab ühekordset ja ka korduvat kursusekordamist.

Tabel 4.

Elamistingimused	I grupp	II grupp	III grupp
Elavad väiksel pinnal	34	39	49
Ebanormaalsed õppimistingimused	4	13	17

Väga rasketes õppimistingimustes elab I grupis 4 %, II grupis 13 % ja III grupis 17 % õpilastest.

Kursusekordamisele ja eriti korduva kordamisele viib ebaharmonia perekonnas.

Tabel 5.

	I grupp	II grupp	III grupp
Ebaharmonia perekonnas	22	28	47
Kooskõlastamata tegevus isa-ema vahel kasvatustöös	3	22	32

Esmakordselt kursust kordajatest on 1/3, korduvalt kordajatest 50 % ebaharmonilistest perekondadest.

Samuti mõjub kooskõlastamata tegevus isa-ema vahel kodus kasvatuses.

Kooskõlastamata tegevust kodu ja kooli vahel esineb üldiselt vähe, kuid II grupil on seda 5% rohkem kui I, ja III grupil 3 % rohkem kui II, mis näitab, et sellega kaasneb kursusekordamine.

Tabel 6.

	I grupp	III grupp	III grupp
Kooskõlastamata tegevus kodu-kooli vahel	1	6	8
Puudub huvi lapse tegevuse vastu koolis	4	26	38

Väga laialdaselt soodustab kursusekordamist kodu huvi puudumine lapse tegevuse vastu koolis. III grupi kõrge protsent näitab, et ka pärast aastast kordamist kodu suhtumine ei parane.

Kordamisele ja sealjuures ka korduvale kursusekordamisele aitab kaasa lapse hellitav kohtlemine perekonnas (vahed 6 % ja 4 %), lapse ükskõikne, külm kohtlemine perekonnas (vahed 11 % ja 2 %), liiga madalate nõudmiste esitamine lapsele (vahed 24 % ja 18 %).

Tabel 7.

	I grupp	II grupp	III grupp
Lapse hellitav kohtlemine	7	13	17
Lapse ükskõikne, külm kohtlemine	5	16	18
Liiga madalate nõudmiste esitamine	5	29	37

Mõnel määral soodustab korduvat kursusekordamist alkoholi kuritarvitamine perekonnas.

Veel suurem negatiivne mõju õppeedukusele on laste järelvalvetusel.

Tabel 8

	I grupp	II grupp	III grupp
Alkoholi kuritarvitamine	6	9	17
Järelevalvetus	3	22	26

Kokkuvõtva pildi kodude mõjust annab järgmine tabel.

Tabel 9.

	I grupp	II grupp	III grupp
Märgatav kodu positiivne mõju	43	18	6
Märgatav kodu negatiivne mõju	11	18	21

7-kordselt väheneb positiivse mõjuga kodude arv III grupis ja 3-kordselt II grupis.

2-kordseks tõuseb negatiivse mõjuga kodude arv III grupis, ulatudes ühele iga 5 perekonna kohta.

Osavõtt klassi- ja koolikollektiivi elust.

Kursusekordajad kaotavad õpilaskollektiivide usalduse, ei ela täielikult uude kollektiivi sisse ja neid ei valita ei klassis, koolis ega ka koolivälistes asutustes õpilaskollektiivi juhtivatele kohtadele (klassiorganisaatoriks, rühmanõukogusse, malevanõukogusse, spordiorganisaatoriks, ajakirjanduse levitajaks, ringidesse, majanduslikele ametikohtadele jne.).

Tabel 10.

Valitud juhtivatele ametikohtadele	I grupp	II grupp	III grupp
klassis	53	42	20
koolis	28	43	25
väljaspool kooli	39	48	40
K o k k u	120	133	85

Klassiaktiivi hulka on valitud ühekordseid kursusekordajaid 11 % vähem ja korduvaid istujaid 33 % vähem kui I grupi õpilasi, mistõttu nad on leidnud tegevust ülekoolilistes ringides, kus III grupp on I grupiga võrdselt esindatud, kuid II grupp ületab I grupi 15 % võrra.

Väga paljude kordajate tegevusväli on aga kandunud koolivälistesse asutustesse (40 %).

Kokkuvõttes on aktiivsemalt rakendunud kollektiivsesse tegevusse II grupi õpilased, isegi aktiivsemalt kui I grupis. (sporditöö, ringide töö organiseerimine). Kõrvale jäävad II ja eriti III grupi õpilased pioneeritöö juhtpositsioonidest.

Ühiskondlikult kasulikust tööst võtavad istumajääjad õpilaste eneste andmete põhjal nii arvuliselt kui ka meeldivuse seisukohast peaaegu võrdselt osa, kuid suured erinevused on selles osas klassijuhatajate andmete põhjal koostatud tabelis, mis näitab, et klassijuhatajad ei usalda neid ja ei

tea, et kursusekordajad tahaksid samuti meelsasti täita mitmesuguseid ülesandeid.

Tabel 11.

Osavõtt ühiskondlikult kasulikust tööst	I grupp	II grupp	III grupp
Meeleldi	67	48	26
Ükskõikselt	29	34	45
Vastumeelselt	4	18	29

(III grupile on antud 2 korda vähem pidevaid ühiskondlikke ülesandeid kui I grupile)

Et kursusekordajad uude klassikollektiivi sisse ei ela, näitab see, et II grupi õpilased 28 % vähem ja III grupi õpilased samuti 28 % vähem kui II grupi õpilased osa võtavad klassi- ja koolikollektiivi üritustest.

Tabel 12.

Osavõtt klassi- ja koolikollektiivi üritustest	I grupp		II grupp		III grupp	
	Õpil.	Kl.-juh.	Õpil.	Kl.-juh.	Õpil.	Kl.-juh.
Osavõtnute arv	76		48		20	
Meeleldi	82	84	70	55	52	38
Ükskõikselt	15	13	27	32	40	42
Vastumeelselt	3	3	3	13	8	20
On ise üritusi organiseerinud	40		34		26	

Suhtumise poolest klassivälistesse üritustesse langeb nende osa, kes meeleldi osa võtavad, II grupis 8 % ja III grupis 18 %. Ükskõikselt osavõtjate arv tõuseb II grupis 12 % ja III grupis 13 %. Vastumeelselt osavõtjate arv tõuseb vähem. Suur erinevus on siin aga õpilaste eneste ja õpetajate andmeil. Viimased on tunduvalt halvemad, mis näitab, et kursusekordajaid tuleb suunata ja aktiivsemalt kaasa tõmmata üritustesse, neid tuleb panna ise üritusi organiseerima ja läbi viima, sest ka selles osas langeb II grupi osa 6 % ja III grupi osa II grupiga võrreldes 8 % - eemalejäämine on progresseeruv.

Kollektiivi mõju alt väljalangemist näitab see, et II

grupi õpilastest 46 % ja III grupi õpilastest 32 % arvestavad kollektiivi arvamust.

Vahe on I ja II grupil 34 % ning II ja III grupil 14 %.

Ükskõikselt suhtuvad kollektiivi arvamusse II grupis 37 % (vahe I-ga 18 %) ja III grupis 44 % (vahe II-ga 7 %).

Ignoreerivad kollektiivi arvamust II grupis 17 % (vahe I grupiga 16 %) ja III grupis 24 % (vahe II grupiga 7 %).

Tabel 13.

Suhtumine kollektiivi arvamusse	I grupp	II grupp	III grupp
Arvestavad	80	46	32
Ükskõiksed	19	37	44
Ignoreerivad	1	17	24

Laste sõprussuhted.

Kursusekordajad, eemaldudes kollektiivist, ei leia endale ka sõpru. Suuremat osa hakkavad etendama sõbrad väljastpoolt kooli.

Tabel 14.

	I grupp	II grupp	III grupp
Ei ole sõpra	3	5	8
Sõpradest			
õpib	92	84	74
töötab	5	11	18

Kursust korranud õpilastel on ka vähem väljakujunenud sõprade grupe, kampu, kui edasijõudvatel õpilastel.

Tabel 15.

	I grupp	II grupp	III grupp
On oma sõprade grupp	80	78	70
Neist halvad grupid	3	21	27
On ise grupi juhiks	6	10	12

Ülekasvanud õpilaste kampadest on aga klassijuhatajate hinnangute põhjal II grupil 18 % rohkem kui I grupil ja III

grupil 6 % rohkem kui II grupil halbade põhimõtete ja eesmärkidega loodud kampu. III grupi poiste kampadest on pooled halvad. II ja III grupi tüdrukutel on sõprade kampasid tunduvalt vähem, kuid nendest on pooled halvad kampsad, milliseid edasijõudvate tüdrukute juures üldse ei esine.

Suuruse poolest on ülekasvanute kampsad väiksemad. Ülekasvanud on 2 korda sagedamini oma kampade juhtideks.

Kokkuvõtteks.

Eespool nimetatud kodused tingimused esinevad kursusekordajatel järgmises ulatuses ja järjestuses.

	I grupp	II grupp	III grupp
1. Ebaharmonia ja tülid perekonnas	22%	28%	47%
2. Puudub huvi lapse tegevuse vastu	4%	26%	38%
3. Liiga madalate nõudmiste esitamine lapsele, vähene nõudlikkus	5%	29%	37%
4. Perekonna lõhenemine ja isade puudumine	15%	37%	33%
5. Kooskõlastamata tegevus vanemate vahel kasvatusdöös	3%	22%	32%
6. Järelevalvetus	3%	22%	36%
7. Lapse ükskõikne, külm kohtlemine perekonnas	5%	6%	18%
8. Lapse hellitamine	7%	13%	17%
9. Halvad õppimisvõimalused kodus	4%	13%	17%
10. Alkoholi kuritarvitamine vanemate poolt	6%	9%	17%
11. Üks abielupooltest on teisest väga palju vanem	1%	6%	8%
12. Kooskõlastamata tegevus kodu ja kooli vahel	1%	6%	8%

Koolimiljööös toob kursusekordamine kaasa järgmiste positiivsete omaduste ja püüete vähenemist ning negatiivsete kasvu.

1. Klassikollektiivi usaldus ja vastutavatele ametikohtadele valimine	53%	42%	20%
---	-----	-----	-----

2. Osavõtt klassi- ja kooli- kollektiivi üritustest	76%	48%	20%
3. Klassikollektiivi arves- tamine	80%	46%	32%
4. Kaaslaste valimine töötava- te noorte seast	5%	11%	18%
5. Seltsimine halbade kampadega, eriti tüdrukute osas	3%	21%	27%
6. Poiste tõusmine oma kampade juhtideks	6%	10%	12%
7. Sõprade puudumine ja eraldu- mine üksindusse	3%	5%	8%

KLASSIKURSUSE KORDAMISE EFEKTIIVSUSEST

S. H e r m a n

Pedagoogilise uurimistöö kursus

Võru I Keskkool

NSV Liidus on kehtestatud 8-klassiline koolikohustus. NLKP programm näeb ette ka peatse kohustusliku keskhariduse kehtestamise. See tingib õppeedukuse probleemide uurimise vajaduse, sest on ju oluline, et kohustusliku hariduse puhul kõik õpilased kooli edukalt lõpetaksid.

Need, kes ei suuda sammu pidada, jäetakse klassikursust kordama, kuni nad programmi nõuetega hakkama saavad.

Klassikursuse kordamine avaldab õpilasele mitmesugust mõju. Peamine, millele loodetakse, on teadmiste taseme tõus istumiseaasta jooksul.

Käesoleva uurimise ülesandeks ongi välja selgitada, kui võrd paraneb õpilaste õppeedukus kordamiseaasta jooksul.

Konkreetselt uuriti järgmisi probleeme.

1. Õppeedukus veerandite kaupa sellel aastal, mil jäeti kursust kordama ja sellel aastal, mil kursust korratakse.

2. Kuidas muutuvad õppetulemised igas aines eraldi klassikursuse kordamisel, kas on seost nende kahe aasta hinnete vahel.

3. Kuidas muutub edasijõudmine neis aineis, milles õpilane jäi kursust kordama.

4. Hindamise ja kontrolli tihedus klassikursuse kordajatel võrreldes teiste õpilastega klassikursuse kordamise aastal ja eelneval aastal.

5. Kuidas õpetaja arvestab tunni käigus õpilase teadmisi, mis on kogutud esimesel aastal.

Andmed uurimiseks on kogutud Fr. R. Kreutzwaldi nim. Võru I Keskkooli VI (VI-a, VI-b ja VI-c) klasside päevikutest 1962/63. õ.-a. ning 1963/64. õ.-a. ja Võru I 8-klassilise Kooli VI (VI-a ja VI-b) klasside päevikutest samuti 1962/63. õ.-a. ning 1963/64. õ.-a. Andmete saamiseks kasutati 9 päevikut, hinnete lehti veerandi- ja aastahinnetega ning ankeete õpetajatele. Üldistuste tegemiseks on kasutatud diagramme, graafikuid, statistilisi meetodeid - regressiooni ja korrelatsiooni.

1962/63. õ.-a. õppis Võru I Keskkooli VI klassides 71 õpilast. Nendest jäi kursust kordama 10 - 4 tütarlast ja 6 poissi. Võru I 8-klassilise Kooli VI klassides õppis samal õppeaastal 57 õpilast, neist kordas kursust 3. Andmeid saadi seega 128 õpilase kohta, neist 11 kursusekordaja (4 tütarlapse ja 7 poisi) kohta. 2 õpilast lahkus koolist pärast kordamajäämist.

Klassikursust kordas

ühes aines	0 õpilast,
kahes aines	4 õpilast,
kolmes aines	4 õpilast,
neljas aines	2 õpilast,
viies aines	0 õpilast,
kuues aines	1 õpilane.

Istuma jäädakse VI klassis peamiselt puuduliku hinde tõttu 2-3 aines. Istumajäämist põhjustavad ained olid järgmised: võõrkeel ja matemaatika - kumbki 8-1 juhul, eesti keel 7-1, vene keel 5-1, füüsika 2-1, ajalugu, geograafia, joonistamine ja tööõpetus 1-1 juhul.

Meie peamiseks uurimisobjektiks oli aga välja selgitada, kuidas muutub õppeedukus kordamise aastal. Seejuures huvitas meid mitte ainult lõpptulemus - kas õpilane sai edasi või ei saanud -, vaid ka teist aastat sama tööd tegeva õpilase

hinded, tema pidev edu või paigalseis.

Võiks arvata, et teist aastat sama materjali õppimisel,

mille eest juba esimesel aastal saadi hinne "3" või rohkem, peaks hinne kordamiseaastal vähemalt ühe palli võrra paranema. Nii aga asi ei ole. Üldine hinnete paranemine on siiski olemas. Joonisel 1 on esitatud võrdlevalt puudulikud, rahuldavad jt. veerandihinde esimesel aastal ja kordamiseaastal.

Nagu joonisel näha, on tunduvalt vähenenud puudulike ja kasvamud heade hinnete arv.

Vaatleme veerandihinnete vahetunde peamistes "istumajäämise" ainetes: matemaatikas, võõrkeeltes, eesti ja vene keeles. Võrdleme neid sellel aastal, mil jääd kursust kordama, ja kordamiseaastal (joonis 2). (Kursuse kordamise aasta on märgitud peente joontega.)

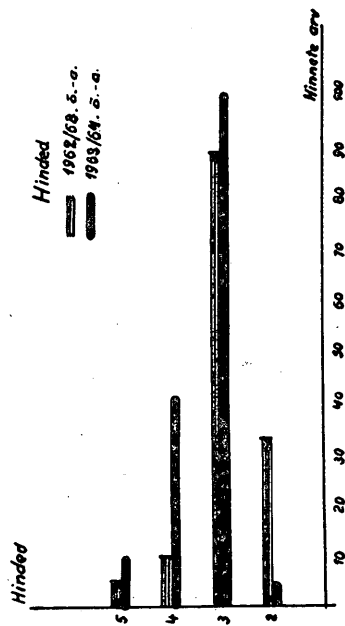
Nagu nähtub diagrammist, on kõige rohkem paranenud veerandihinded eesti keeles - puudulikke ei esine. Märgatav on edu ka võõrkeeles, tagasihoidlikum matemaatikas ja vene keeles.

Missugune on puudulike hinnete dünaamika veerandite viisi, millistel veeranditel on puudulikke kõige rohkem, millistel kõige vähem, ja kas siin on erinevusi istumiseaastal? Selle seaduspärasuse jälgimine võimaldab meil teha teatud järeldusi õpilaste töösse suhtumise kohta (joonis 3).

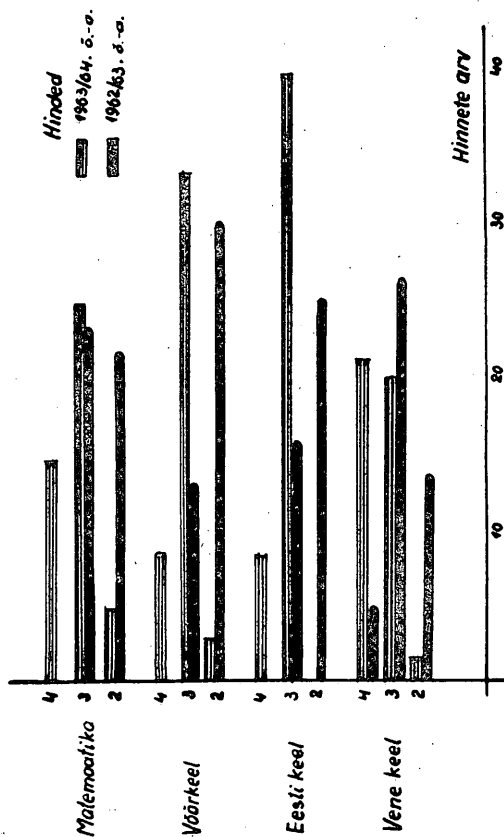
Puudulike hinnete arv on istumajäämise aastal kõigil veeranditel suur, olulist paranemist ei ole ka IV veerandil. Sellest võib järeldada, et õpilane on kaotanud lootuse või ei suuda pingutustest hoolimata puudulikest hoiduda.

Kordamiseaastal ilmneb aga kindel tendents puudulike hinnete vähenemisele veerandist veerandisse. Kas on selle põhjuseks õpilase parem toimetulek ainega, suurem püüdlikkus või ka õpetajate suurem vastutulelikkus, seda ei ole võimalik kergesti otsustada.

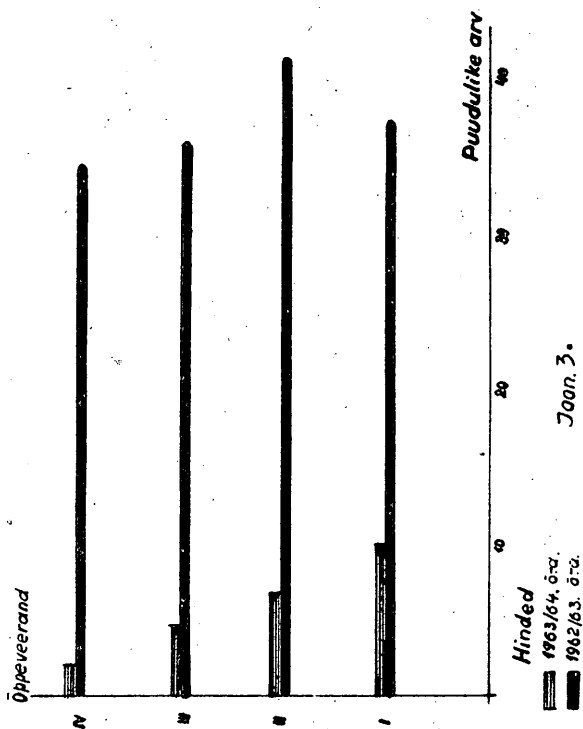
Milliseks kujuneb siis klassikursuse kordamise bilanss? Kui suurel määral on istunud õpilased oma teadmiste taset tõstnud? Otsustades aasta lõpul väljapandud hinnete põhjal, tuleb ütelda, et kordamiseaasta on võrdlemisi väheviljakas.



Joon. 1.



Joon. 2.



Jaon. 3.

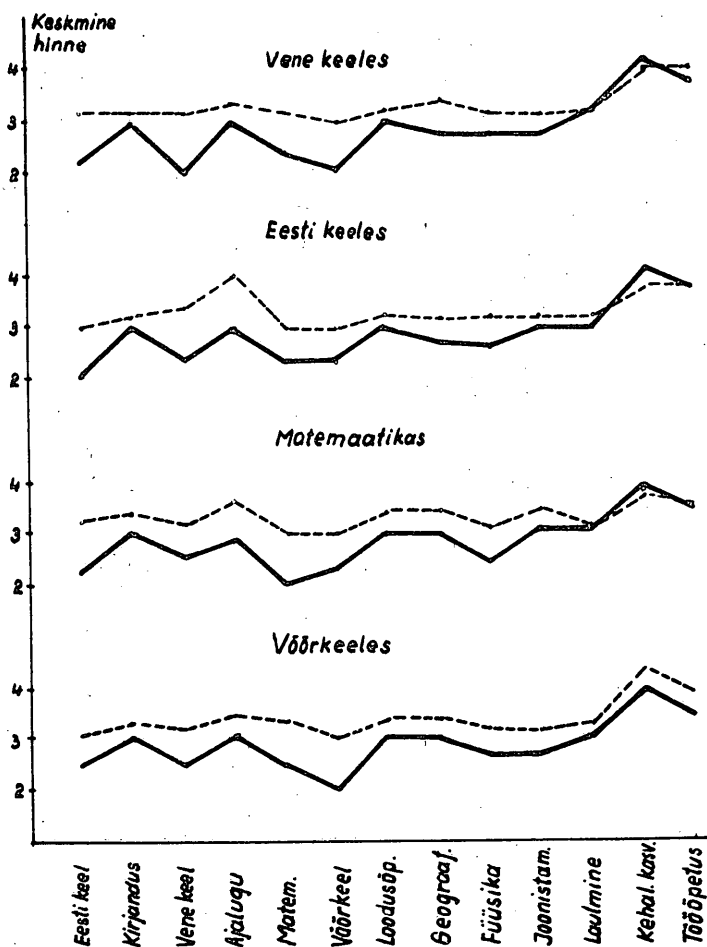
Hinded				
Aasta	"2"	"3"	"4"	"5"
VI klassis oleku esimesel aastal	36	89	12	4
kordamiseaastal	1	96	42	4

Vaatleme istumajäänute keskmist õppeedukust esimesel aastal ja kordamiseaastal vastavalt sellele, missuguses aines istumajäämine toimus. Vaadeldavate õpilaste väikese arvu tõttu ei esine gruppe, kes oleksid kursust kordama jäänud samade ainete kombinatsiooni tõttu. Sellepärast esitame eri ainetes istumajäänute keskmise õppeedukuse kõigis aineis nii esimesel kui ka kordamiseaastal (joonis 4). (Õppeedukus kordamiseaastal on märgitud katkelise joonega.)

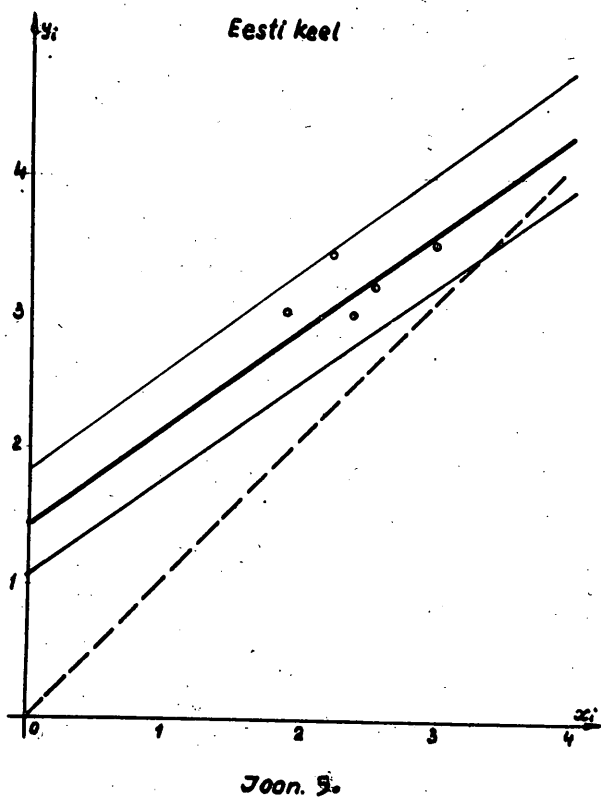
Nagu graafikust näha, on esimeast aastat klassis õppimisel eri ainetes hinnete tase küllalt madal, aga siiski n.ö. kõikuv - peamiselt "2" ja "3" vahel, ulatudes "4"-ni ainult kehalises kasvatuses ja tööõpetuses. Kordamiseaastal on aga kõigis aineis hinne tõusnud "3" - "4" vahele. Iseloomulik on ka kõigi ainete keskmiste hinnete ühtlustumine, kõikumiste vähenemine.

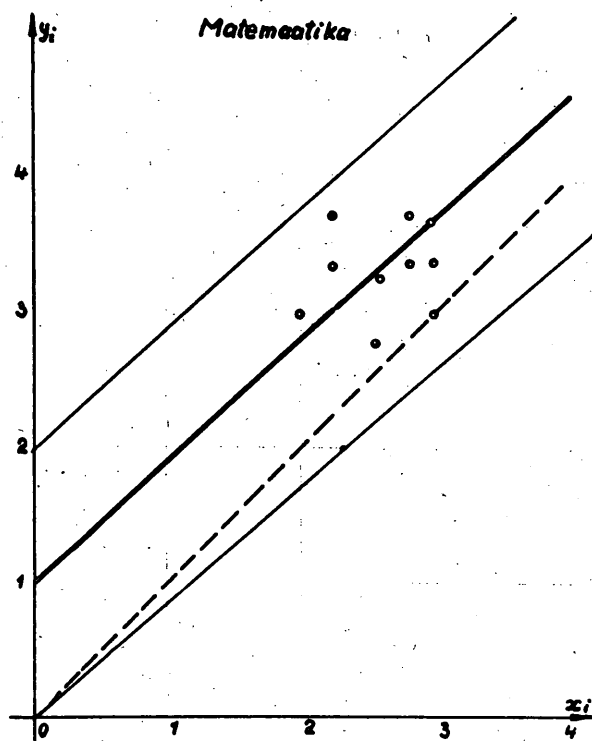
Kuidas muutuvad õppetulemused igas aines eraldi klassikursuse kordamisel? Kas on seost kahe aasta hinnete vahel? Selle vahekorra väljaselgitamiseks on kasutatud regressiooni ja korrelatsiooni meetodit (joonised 5, 6 ja 7).

Ilmneb, et eesti keeles, matemaatikas ja vene keeles on punktide kõrvalekaldumine regressioonisirgest lubatud piirides. Kahe aasta hinnete vahel on tugev seos olemas eesti keeles, kus korrelatsioonikordaja $r = 0,81$, matemaatikas - $r = 0,58$ ja vene keeles - $r = 0,72$, ajaloo - $r = 0,63$, geograafias - $r = 0,6$, laulmises - $r = 0,6$, kehalises kasvatuses $r = 0,6$ ja tööõpetuses - $r = 0,83$. Väiksem korrelatsioon on võõrkeeles ($r = 0,33$) ja loodusõpetuses ($r = 0,25$). Füüsikas on korrelatsioonikordaja väga väike: puudub seos esimese ja teise aasta hinnete vahel. Koolis toimus füüsika-

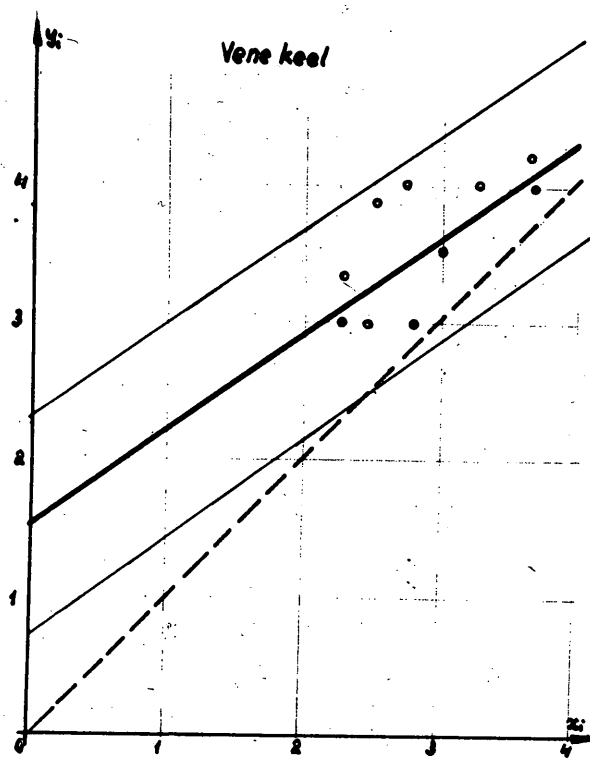


Joon. 4.





Жон. 6.



Joon. 7.

õpetajate vahetus, mis väikese populatsiooni tõttu nähtavasti mõjutas tulemusi.

On põhjust oletada, et õpetajad suhtuvad istujatesse pisut ükskõikselt, eeldades, et need juba ainet tunnevad ja seetõttu "jätavad õpilase rahule".

Küsitlemise ja hindamise tiheduse uurimisel ilmnes järgmine olukord (joonised 8, 9 ja 10). (Joonistel on klassi keskmine küsitlemistihedus märgitud katkelise joonega, kursusekordajate küsitlemistihedus kursuse kordamise eelsel ja kordamiseaastal pideva joonega.)

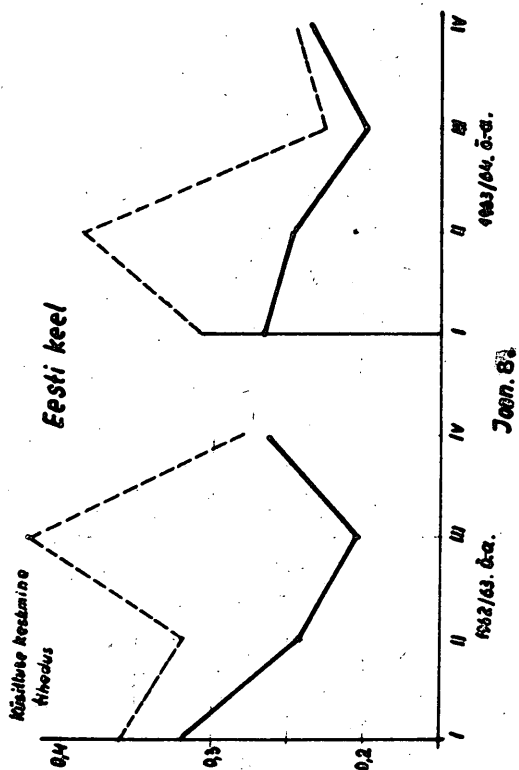
Ilmneb, et kursusekordamise suhtes kriitilistest ainetest on matemaatikas ja eesti keeles kursust kordama jäävate õpilaste küsitlemistihedus normaalselt edasijõudvate õpilaste küsitlemistihedusega võrreldes nii esimesel kui ka teisel aastal madalam. Kordamiseaastal on neid õpilasi küsitletud üldiselt vähem kui esimesel aastal. Aimult vene keele ja võõrkeele õpetajad on istujaid aktiviseerinud mõnevõrra rohkem kui teised.

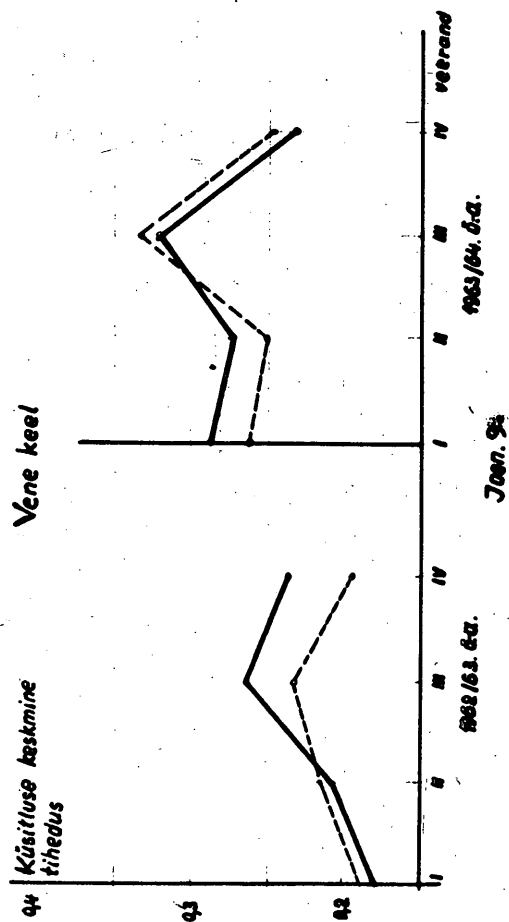
Klassikursust kordav õpilane on tundides isesuguses seisundis. Ta on enamikku tunde kuulnud, need varem kaasa teinud ja peaks olulist osa mäletama. Tund võib talle igav olla. Tal oleks huvitav, kui teda küsitaks, kui n.õ. tema abi vajataks. Teiselt poolt võib tema aktiivsus ja üleolek teadmistes kogu aeg ebasobivalt meelde tuletada tema ebaõnnestumist - istumajäämist. Viimasest asjaolust lähtudes ei püüa sageli õpetajad ega istumajääjad isegi varasemaid kogemusi eriti esile tuua.

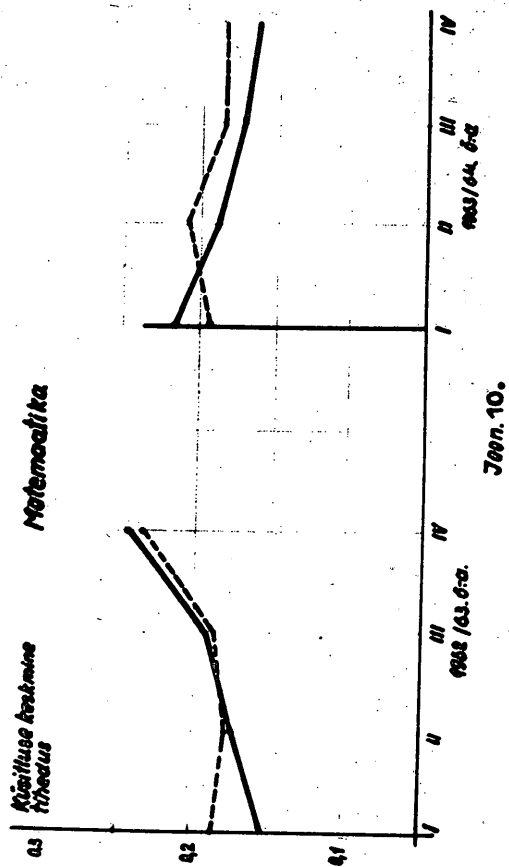
Võib arvata, et küllalt taktiliselt talitades oleks võimalik kursusekordajate mõningaid teadmisi ära kasutada ilma nende haiget kohta puudutamata, neid küllalt kompenseerides positiivsel poolel.

Selle küsimuse selgitamiseks korraldati õpetajate hulgas kirjalik küsitlus. Andmed näitavad, et õpetajad ei kasuta peaaegu üldse istujate teadmisi ja oskusi.

Vastuseks põhiküsimusele, kuivõrd klassikursuse kordamine on efektiivne, nähtub antud tööst, et klassikursuse







kordamise vältel esineb puudulikke aastahindeid minimaalselt. Puudulikke veerandihindeid esineb siiski küllalt. Tähendab, ka kordamiseaastal ei kulge istumajäämte õppimine kuigi edukalt. Kevadeks suudetakse siiski kokkuvõttes puudulikud hinded ületada.

Klassikursuse kordamise vähest efektiivsust näitab fakt, et õppeainetes, milles esimesel aastal esinesid rahuldavad hinded, jäävad hinded rahuldavaiks ka kordamiseaastal. Hinde "4" saavad varem rahuldavaga hinnatud õppeainetes aimult üksikud õpilased.

OPILASTE KUTSEHUVIDE ARENGUST

A. S u k a m ä g i

Pedagoogilise uurimistöö kursus
Viljandi I Keskkool

Tegelikus elus võime sageli märgata, et valitud elukut-
ses pettutakse. Samuti näeme, et osa elukutseid on väga popu-
laarsed (arst - tütarlastel), osa aga suhteliselt ebapopu-
laarsed (põllumajanduslikud, ehitaja). Ühiskond nõuab aga
igasuguse elukutsega töötajaid. Kutsealase suunamise teadli-
kumaks korraldamiseks on oluline teada meie noorsoo kutse-
huvide tegelikku ilmet põhjustavaid tegureid.

Käesoleva töö eesmärgiks on: a) selgitada nende või
teiste kutsehuvide tekke põhjusi; b) võimalikke takistusi
soovitud elukutse valikul; c) selgitada kutsevaliku motiivi-
de sõltuvust õppeedukusest, tootmiserialast, klassivälisest
tööst, vanusest ja soost.

Käesolev uurimus on teostatud ankeedimeetodil. Õpilaste-
le esitati kirjalikult vastamiseks kuus küsimust.

Igal inimesel tekib kavatsusi tulevase elukutse valiku
kohta juba varakult. Kui vana olid, kui Sul esmakordselt
tekkis kavatsus tegelda teatud kutsealal? Milline oli
see kutseala?

Millise elukutse valiksid praegu?

Milline oli Su õppeedukus viimasel poolaastal?

Mis võiks Sind takistada soovitud elukutse valikul?

Milline on Su tootmiseriala?

Millistest koolivälisestest ringidest oled osa võtnud
varem ja viimasel aastal ?

Ankeetküsitlus viidi läbi Suure-Jaani Keskkooli, Abja Keskkooli ja Viljandi Keskkooli VII, IX ja XI klassis.

Ankeetlehe küsimustele vastas 517 õpilast, neist 337 tütarlast ja 180 poissi. 517-st ankeedist tuli eraldada 4 ankeetlehte s.o. 0,8 %, mis ei olnud korrektselt täidetud.

V a r a s e m a d k u t s e h u v i d. Kokku nimetasid poisid 404 kutsesoovi, tütarlapsed 892. Ühe poisi kohta 2,2 ja ühe tütarlapse kohta 2,7 soovi. Kutsehuvid on noortel väga muutuvad. Eelkoolieas ja nooremas koolieas tekib lastel huvi nende elukutsete vastu, millega neil on kõige enam kokkupuuteid ja mis tunduvad tähtsatena ja vajalikena. Nii huvitab eelkooliealisi tütarlapsi kõige rohkem arsti, lasteaiakasvataja ja müüja kutse, poisse autojuhi oma. Nooremas koolieas võluvad tütarlapsi pedagoogilised ja meditsiinilised elukutsed. On märgata tunduvat huvide tõusu loova kunstniku ja interpreedi elukutsete vastu. Poistel säilib huvi liiklusvahendi juhi ameti vastu ja uuena kerkib esile meremehe kutse. Keskmises ja vanemas koolieas suureneb poistel huvi inseneri, füüsiku ja teiste taoliste elukutsete vastu. Tütarlapsi hakkavad huvitama loodusteaduslikud, humanitaarala elukutsed.

Suurt mõju elukutse valikule näivad avaldavat loetud raamatud ja nähtud filmid. Väga oluline näib olevat ümbrus ise. Viljandi rajooni koolinoortest 13,9 % soovis meremehe elukutset. Moskva ja selle ümbruse noored soovisid meremeesteks peaaegu 10 korda vähem.

Ümbruse mõju suurest tähtsusest kõneleb ka järgmine fakt (tabel 1). Huvi põllumajanduslike elukutsete vastu on üldiselt väike. Põllumajandustöötajateks soovivad saada õpilased seal rohkem, kus ümbruskonnas asuvad eesrindlikud majandid. Suure-Jaani Keskkooli ümbruses asub rajooni parim kolhoos "Kindel Tee" ja üks eesrindlikumaid sovhoose. Suure-Jaani Keskkooli õpilased soovivad põllumajandusalaseid elukutseid 3 korda rohkem kui Abja ja Viljandi I Keskkooli õpilased.

Tabel 1

	K o o l		
	Viljandi I Keskkool	Abja Keskkool	Suure-Jaani Keskkool
1. Elukutsealaste soovide arv kokku	833	230	233
2. Põllumajanduslike elukutsete soovide arv	25	9	23
3. Põllumajanduslike elukutsete soovide arv %-des	3,0	3,9	9,8

Kutsehuvides VII, IX ja XI klasside õpilastel võib täheldada järgmisi üldisi tendentse. Liiklusvahendi juhi elukutse huvitab endiselt kõige rohkem VII klassi poisse (33,7%). Kuid see huvi pidevalt langeb. Ka meremehe kutse vastu on huvi säilinud (25,5%). IX klassis on poiste hulgas kõige populaarsem inseneri ja mehhaaniku kutse (21,3%). Liiklusvahendi juhi amet jääb teiseks ja meremehe kutse kolmandaks. XI klassis huvitab poisse endiselt inseneri kutse (17,8%), teiseks jääb füüsiku, matemaatiku ja kolmandaks raadiotehniku kutse.

VII klassi tütarlapsed soovivad kõige rohkem loovateks kunstnikeks ja interpreetideks (17,8%). Hiljem huvi selle ala vastu väheneb. Arsti kutse jääb teiseks, pedagoogilised ning ühiskondliku toitlustamise ning teenindamisega seoses olevad kutsed kolmandaks. IX klassi tütarlastel on esikohal pedagoogilised kutsed (13,3%), teiseks jäävad meditsiinilised ja loodusteaduslikud kutsed. XI klassi tütarlapsed soovivad rohkem meditsiinitöötajateks (15,5%). Teiseks jäävad loodusteaduslikud ja kolmandaks pedagoogilised kutsed.

Näeme, et poiste kutsehuvid seoses vanusega muutuvad palju rohkem kui tütarlastel. Ka huvitavad poisse hoopis teised kutsed kui tütarlapsi. Poisid ei nimeta üldse pedagoogilisi ja meditsiinilisi kutseid.

VII klassi tütarlaste poolt valitud elukutsetest nõuavad 52,8% kõrgemat haridust, poiste omadest ainult 19,5%. Vanemates klassides kõrgema haridusega elukutsete osatähtsus pidevalt tõuseb (tabel 2).

Tabel 2.

	Viljandi rajooni koolid								Mosk- va koo- lid	Za- rais- ki koo- lid
	%des õpilaste arvust								VIII kl.	VIII kl.
	VII klass		IX klass		XI klass					
	P	T	K	P	T	P	T			
1. Elukutsed, mis nõuavad kõrgemat haridust	19,5	52,8	36,1	54,1	76,2	87,1	85,3	88,0	48,3	
2. Elukutsed, mis nõuavad kesk-eriharidust	-	33,3	16,7	2,8	15,6	3,3	7,4	5	8,6	
3. Elukutsed, mis omandatakse kutsekoolides	47,2	5,6	26,4	18,1	1,8	9,6	2,4	3,5	24	
4. Elukutsed, mis omandatakse kutsustel	-	-	-	-	1,8	-	3,3	-	17,4	
5. Elukutsed, mis omandatakse erikoolides	33,3	8,3	20,8	25,0	4,6	-	1,6	3,5	1,7	

Keskharidust nõudvate elukutsete arv on poistel kogu kooliaja madal, tütarlastel juba VII klassis küllaltki kõrge (33,3%). Hiljem järjest langeb.

Kutsekoolides omandatavate elukutsete arv on VII klassis poistel suhteliselt kõrge (47,2%), vähenedes XI klassis 2,4%-le. Rohkesti nimetavad VII ja IX klassi poisid elukutseid, mis omandatakse kutsekoolides. Tütarlastel on kutsekoolide ja erikoolide osa kutsevalikus väike.

Enamus noori valib elukutse isikliku huvi ja meeldivuse järgi (tabel 3). (P - 36,2%, T - 50,9%) Järgneviks motiiviks on soov reisida ja töötamisel tekkinud huvid. Vähe on

neid, kes valivad "raske" elukutse, soovides ületada raskusi, ja vähe on ka neid, kes otsivad "puhast" ja "kerget" tööd.

Tabel 3.

Elukutse valiku motiivid.

K l a s s		Isiklik huvi	Meeldiv	Tulevikuline	Tahe ületada raskusi	Soov reisisida, romantiline vanemate jt. eeskujul	On juba sel alal töötanud	Puhas ja kerge töö	Muud	Nimetamata	K o k k u
VII	arv	8	5	-	1	8	1	1	3	13	43
	%	18,6	11,6	-	2,3	18,6	2,3	2,3	7,0	30,3	100
IX	arv	15	17	1	1	5	2	6	-	39	89
	%	16,9	19	1,1	1,1	5,6	2,2	6,7	-	44	100
XI	arv	15	4	2	-	-	-	3	-	21	45
	%	33,4	8,9	4,5	-	-	-	6,7	-	46,5	100
Kok- ku	arv	38	26	3	2	13	3	10	3	73	177
	%	21,5	14,7	1,7	1,1	7,4	1,7	5,6	1,7	41,2	100
VII	arv	7	17	-	-	1	4	-	-	12	45
	%	15,6	37,8	-	-	2,2	8,9	-	-	26,6	100
IX	arv	37	30	2	2	3	2	3	2	52	143
	%	25,9	21,0	1,4	1,4	2,1	1,4	2,1	1,4	36,3	100
XI	arv	38	42	3	2	4	-	4	2	49	143
	%	25,7	28,3	2,0	1,4	2,7	-	2,7	1,4	33,1	100
Kok- ku	arv	82	89	5	4	8	6	7	4	113	336
	%	24,4	26,5	1,5	1,2	2,3	1,8	2,1	1,2	33,7	100

Kõige rohkem tuuakse elukutse omandamisel takistavateks teguriteks (tabel 4) õppeedukust ja sissepääsu edasiõppimisel (P - 30,4%, T - 31,9%). Paljud õpilased arvavad, et neid ei takista miski (P - 19,2%, T - 17,3%). Tütarlapsed arvestavad andekust ja võimeid enam kui poisid (T - 7,4%, P - 1,8%). Vähenenud tahtejõud ja laiskus on mõnede arvates ka üheks oluliseks takistuseks nende elukutse omandamisel.

Kogutud andmed näitavad, et õppeedukus ei mõjuta oluliselt kutsealaseid soovide. Keskkoolis soovivad nii hea kui ka üsna kesise õppeedukusega noored saada insenerideks, füüsikuteks ja arstideks. VII klassis on poiste osas siiski mär-

Mis takistab elukutse valikut.

Tabel 4.

		Elukutse valikut takistavad motiivid										
K l a s s		Õppeedukus	Sisseastumise eksamid	Vähene võimekus	Vähene tahte- jõud, laiskus	Tervis	Majanduslikud tingimused	Muud	Vanemate soov	Ei miski	Nimetamata	K o k k u
VII	arv	3	1	-	-	3	1	1	-	12	22	43
	%	7,0	2,3	-	-	7,0	2,3	2,3	-	27,9	51,2	100
IX	arv	18	14	-	11	5	1	6	-	15	19	89
	%	20,3	15,7	-	12,4	5,6	1,1	6,7	-	16,9	21,3	100
XI	arv	13	5	3	3	-	-	3	1	7	10	45
	%	28,8	11,1	6,7	6,7	-	-	6,7	2,2	15,6	22,2	100
kok- ku	arv	34	20	3	14	8	2	10	1	34	51	177
	%	19,2	11,3	1,8	7,9	4,5	1,1	5,6	0,6	19,2	28,8	100
VII	arv	6	4	2	-	-	-	2	2	14	15	45
	%	13,3	8,9	4,4	-	-	-	4,4	4,4	31,2	33,4	100
IX	arv	18	15	10	10	6	10	15	5	26	28	143
	%	12,6	10,5	7,0	7,0	4,2	7,0	10,5	3,5	18,2	19,5	100
XI	arv	36	28	13	14	4	4	12	-	18	19	148
	%	24,3	18,8	8,7	9,4	2,7	2,7	8,5	-	12,1	12,8	100
Kok- ku	arv	60	47	25	24	10	14	29	7	58	62	336
	%	17,9	14,0	7,4	7,1	3,0	4,2	8,6	2,1	17,3	18,4	100

gata, et nõrgema õppeedukusega õpilased soovivad autojuhiks (näit. 9-st õpilasest, kelle keskmine õppeedukus on alla 3,5, soovivad 7 saada autojuhiks).

Otsust ja kindlat klassivälise töö mõju kutsevalikul mär-
gata pole. Spordiringi tööst võtavad õpilased arvukalt osa
(P - 33,9%, T - 36,7%), kuid sportlikke elukutseid valivad
vähesed. Suur huvi on poistel tehnika- ja raadiotehnika rin-
gide töö vastu (10,1%). Ka enamus soovitud elukutsetest on
seotud tehnika ja raadiotehnikaga. Tütarlastel on armastatu-
mateks ringideks näite- ja kirjandusring (13,7%) ja rahvatant-
suring (13,4%).

Eeltoodust näeme, et kutsehuvid on muutuvad. Huvi mingi

elukutse vastu võib olla tingitud paljudest asjaoludest. Kutsealased kavatsused on erinevad sõltuvalt soost ja vanusest. Noored valivad elukutse vastavalt oma huvidele. Kutsehuvi teke ei olene otseselt õppeedukusest, küll aga võib halb õppeedukus takistada soovitud elukutse omandamist. Tootmiseriala ja klassivälise töö ringid põhiliselt süvendavad tekkinud kutsehuvi, oluliselt nad selle tekkimisele kaasa ei aita.

SEKSUAALSE ARENGU JA VASTAVA INFORMATSIOONI

SAAMISE PROBLEEME EESTI NOORUKITEL

E. S o o d r e

Pedagoogilise uurimistöö kursus

Keila Keskkool

Kommunistliku kasvatus üks ülesandeid on noorsoo ettevalmistamine tulevaseks perekonnavalueluks, kommunistlikeks suheteks sugupoolte vahel. Vastav kasvatustöö toimub põhiliselt ühenduses kogu muu kõlbelise kasvatuses, kuid mõnedes küsimustes on vaja spetsiaalset tööd, mida võiks nimetada ka seksuaalseks kasvatuseks. Siia kuulub eelkõige noorsoo informeerimine sugudevaheliste vahekordade ja inimese seksuaalse arengu alal. Selle kasvatusülesande täitmine eeldab, et kool tunneks seksuaalse arengu tempot tänapäeva noorsool ning tegelikku, momendil valitsevat olukorda seksuaalse selgitustöö alal. Käesolev töö püüabki nimetatud probleemide lahendamisse oma tagasihoidliku panuse anda.

Uurimisel kasutati ankeedimeetodit. Keskkooli vanema astme õpilastele esitati kirjalikult järgmised küsimused. 1. Sugu? 2. Vanus? 3. Kus kasvanud ja õppinud? Maal, linnas, maal ja linnas. 4. Kui vanalt tekkis huvi vastassugupoole vastu? 5. Milles see huvi väljendus? 6. Kui vana oli esimene vastassoost huviobjekt? 7. Kui vana sa olid, kui said esimese suudluse? 8. Mis olukorras said esimese suudluse? 9. Kas võtsid osa täiskasvanuteta omavahelistest olengutest? 10. Kui vana sa olid, kui olid esimesel olengul? 11. Kui vanalt ja mis puhul oli esimene alkoholi tarvitamine? 12. Kui vanalt said seksuaalelulisse puutuvat informatsiooni? 13. Kellelt said nimetatud informatsiooni? 14. Milline oli selgituste iseloom? Asjalik, labane, pikantne. 15. Keda oled kooliajal kõige enam usaldanud? 16. Tütarlaps: kui vana sa olid kui oli esi-

mene menstruatsioon? Poisslaps: kui vana sa olid kui oli esimene seemnevool? 17, Kas oled olnud kunagi olukorras, kus oleks võinud tekkida suguline vahekord? 18, Kus tekkis selline olukord? 19, Kui vana sa siis olid?

Ankeedi täitmisest võttis osa 106 õpilast, kes vanuse ja kasvukoha poolest jagunesid protsentuaalselt järgmiselt:

Sugu	Arv	V a n u s					Kasvanud ja koolis käinud		
		14 a.	15 a.	16 a.	17 a.	18 a.	Maal	Maal ja lin-	Lin-
								nas	
T	61	-	34,4	27,7	26,6	11,3	31,2	39,3	29,5
P	45	2,2	20,0	26,7	26,7	24,4	17,8	42,2	40,0

Uuritud populatsioon on küllalt väike, seepärast tuleb tulemusi vaadelda kui esialgset katset kõnealuseid küsimusi selgitada.

Meie noorte seksuaalset arengut võivad iseloomustada mitmed ankeedis sisalduvad andmed.

1. Vanus, millal hakkas huvituma vastassoost.

Sugu	V a n u s							Ei vastanud
	10	11	12	13	14	15	16	
T	-	1,6	3,3	14,8	22,9	36,0	8,2	13,2
P	4,4	8,9	2,2	24,5	22,3	26,6	4,4	6,7

Nagu näeme, tekib see huvi enamikul 13. - 15. eluaasta jooksul.

2. Esimese vastassoost isikule suunatud sõpruse avaldusvormid (sama isiku vastustes esines mitmeid avaldusvorme).

Sugu	Imet- leml- ne ilma suht- leml- seta	Suht- ne koo- tis mine	Ühi- ne spor- ti- mine ri,	Ühi- ne kino, teat- tant- suõh- tu külal- tamine	Kirja- vahe- tus	Koh- tumi- sed	Vas- tasti- kune külal- tamine	Ühine osa- võtt olen- gu- test	Ei vas- ta- nud
T	14,8	26,2	6,5	19,7	18,1	16,4	4,9	6,5	11,5
P	22,2	33,3	4,4	13,3	8,9	11,1	6,6	15,6	-

Antud tabelist nähtub, et kohtumised, vastastikused külalastamised ja ühine olengute külalastamine annavad sõprusele sisu tütarlastest 28%-le ja poistest 33%-le.

3. Vanus esimese suudluse ajal.

Sugu	11 a.	12 a.	13 a.	14 a.	15 a.	16 a.	17 a.	18 a.	Ei veel	Vastus puudub
T	-	-	3,3	8,2	8,2	21,3	-	-	29,5	29,5
P	2,2	4,4	8,9	17,8	15,6	8,9	4,4	2,2	26,6	9,0

4. Vanus bioloogilise küpsuse saavutamisel.

Sugu	11 a.	12 a.	13 a.	14 a.	15 a.	16 a.	17 a.	15-a.veel ei ole
T	3,3	6,5	27,8	24,6	21,3	-	-	11,5
P	-	4,4	6,6	53,3	17,8	6,6	2,2	9,1

S e k s u a a l i n f o r m a t s i o o n .

1. Vanus seksuaalinformatsiooni saamisel.

S u g u	Algus	2/3 kogu arvust	3/4 kogu arvust	100%
T	6 a.	10,5 a.	11,5 a.	16 a.
P	6 a.	10,5 a.	12,0 a.	16 a.

2. Seksuaalinformatsiooni allikad protsentides.

S u g u	Sõbrad-tuttavad	Vanemad	Kirjandus	Õpetaja	Vastus puudub
T	36,0	32,8	22,9	6,5	1,8
P	60,0	11,1	28,9	-	-

3. Seksuaalinformatsiooni iseloom protsentides.

S u g u	Asjalik	Pikantne	Labane	Ei vastanud
T	60,6	11,5	6,5	21,4
P	46,6	15,6	8,9	28,9

Toodud andmed näitavad, et 1) seksuaalinformatsiooni omandamine algab juba 6-aastaselt ja kestab üksikjuhtumel 16.eluaastani; nii pika informatsioonisamise perioodi põhjuseks on ilmselt informatsiooniallikeste juhuslikkus; 2) 11-12-aastaselt on enamus lastest juba seksuaalinformatsiooni saanud.

Nagu näha, on vanemate ja õpetajate osatähtsus informatsiooniallikana väga tagasihoidlik, võrreldes juhuslike allikatega. Ka kirjandust tuleb lugeda juhuslikuks allikaks, kuna lapsed ei saa sageli loetust õigesti aru või ei vasta loetu lugeja arenemisastmele.

16,4% ankeedi täitmisest osa võtnud tüdrukutest ja 31,1% poistest olid 15 - 17 aasta vanuses viibinud olukorras, kus oleks võinud kergesti juhtuda seksuaalne tõsivahekoord.

Ankeedi andmed võimaldavad mõnel määral teha järeldusi ka seksuaalse tõsivahekorra võimaluste seisukohast ohtliku vanuse, ohtlike kohtade ja mõningate muude eelduste suhtes. Üheks eelduseks võiks pidada alkoholi tarvitamist. Nagu selgus, algab alkoholi tarvitamine juba 7.-8.eluaastast.

Vanus esmakordsel alkoholi tarvitamisel.

Su- gu	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	Ei veel
T	-	-	-	3,3	3,3	1,6	6,5	22,9	24,6	13,1	24,7
P	2,2	2,2	-	11,1	2,2	8,9	13,3	22,2	11,1	4,4	22,4

Koht esmakordsel alkoholi tarvitamisel.

S u g u	Perekondlikul peol	Omavahelisel olengul	Mujal
T	95,1	4,9	-
P	82,8	8,6	8,6

Lapsed õpetatakse alkoholi tarvitama peamiselt perekondlikel pidudel ja juba õige noorelt.

Enamus õpilastest võtab osa olenguist alates juba 12.eluaastast.

Vanus esimesel olengul.

S u g u	Osavõtt (%)	12 a.	13 a.	14 a.	15 a.	16 a.	17 a.
T	56,8	14,7	8,8	23,6	17,6	32,4	2,9
P	60,0	14,8	14,8	25,9	18,6	14,8	11,1

Seksuaalkontakti võimaluste seisukohast on olengutest ohtlikumad üksteise külastamised.

Sugu	Ohtlike situatsioonide								Ei vas- ta- nud
	kohad				vanus				
	Noor- mehe- kor- te- ris	Titar- lapse kor- te- ris	Olen- gul	Eks- kur- sioo- nil	Mu- jal	15 a.	16 a.	17 a.	
T	40,0	-	20,0	30,0	10,0	20,0	20,0	30,0	30,0
P	7,2	28,6	42,8	-	21,4	50,0	42,8	7,2	-

Andmete võrdlemisel selgus, et õpilased (eriti poisid), kes sattusid ohtlikesse situatsioonidesse, olid bioloogilise küpsuse saavutanud veidi varem.

G r u p p	Vanus bioloogilise küpsuse saavutamisel						
	11 a.	12 a.	13 a.	14 a.	15 a.	16 a.	17 a.
Kogu tüdrukute- grupp	3,3	6,5	27,8	24,6	21,3	-	-
Ohtlikus situatsioonis viibinud tüd- rurud	-	-	57,1	42,9	-	-	-
Kogu poiste- grupp	-	4,4	6,6	53,3	17,8	6,6	2,2
Ohtlikus situatsioonis viibinud poi- sid	-	13,3	20,0	46,0	13,3	6,8	-

Nagu tabelist nähtub, olid 13-aastaselt küpsed:

- 1) kogu tüdrukutegrupist - 37,8%,
ohtlikus situatsioonis
viibinutest - 57,1%,
- 2) kogu poistegrupist - 11 %,
ohtlikus situatsioonis
viibinutest - 33,3%.

Seksuaalkasvatuse on tõsine pedagoogiline probleem, mille lahendamise raskuspunkt lasub õpetajaskonnal. Õpetajail tuleb kasvatada lapsi ja instrueerida ka lastevanemaid.

Läbiviidud küsitlus abiturientide seas enne keskkooli lõpetamist kevadel 1965.a. (37 isikut) näitas, et nad peavad hügieeni õpetamist väga vajalikuks, kuid leidsid üksmeelselt, et seda tuleks teha märksa varem. 92% küsitletuist arvavad, et sellega tuleks alustada VIII - IX kl., 8% - X klassist. Mitmed tahaksid näha neid tunde tunniplaanis pidevalt VIII - XI klassini.

Eeltoodust selgub, et

1) kodudes ega koolis peaaegu ei tegelda seksuaalkasvatustlike küsimustega;

2) ligi 50% lastest ammutab seksuaalinformatsiooni pedagoogiliselt nõrgalt suunatud allikatest;

3) alkoholi hakkavad lapsed tarvitama peamiselt perekondlikel tähtpäevadel alates 7.-8.eluaastast; 15.eluaastaks on alkoholi tarvitanud poistest 70%, tüdrukutest 60%;

4) enamus õpilastest võtab osa omavahelistest olengutest, millest pole küllalt teadlikud vanemad ega õpetajad;

5) võib oletada, et osalt nõrga seksuaalse kasvatustöö tõttu satuvad noored ohtlikesse situatsioonidesse, kus tekib oht seksuaalsete tõsivahekordade tekkimiseks.

Olukorra parandamiseks tuleks:

1) kiiremas korras koostada põhjalikum metoodiline juhend õpetajatele seksuaalkasvatuse küsimustes;

2) Vabariiklikul õpetajate Täiendusinstituudil võtta kõikidesse õpetajaile korraldatavate kursuste programmidesse seksuaalkasvatustlikud küsimused;

3) kõrgemates õppeasutustes võtta programmi seksuaalkasvatuse küsimused ja metoodika;

4) keskkoolis viia sisse VIII - XI -klassini üks hügieeni tund nädalas;

5) lastevanematele korraldada regulaarselt loenguid seksuaalkasvatusest.

ÕPILASTE OSAVÕTT KLASSI- JA KOOLIVÄLISEST TÖÖST

E. K o l j u

Pedagoogilise uurimistöö kursus
Tallinna 42. Keskkool

Õpilaste osavõtt klassi- ja koolivälisest tööst avaldab tunduvat mõju nende õppimisele ja kasvamisele. Kuna oli andmeid, et osa õpilasi sellest tööst täiesti eemale jääb, teine osa aga sellele liiga palju aega kulutab ja end paljude ürituste vahel killustab, siis püüdsime suuremat hulka õpilasi haarava küsitluse teel selgusele jõuda mil määral need andmed paika peavad ja mida tuleks taoliste eba-kohtade likvideerimiseks ette võtta.

Sel eesmärgil korraldati 1964/65. õ.-a. ankeetküsitlus IV - XI klasside õpilastele kolmes Tallinna ja ühes Haapsalu keskkoolis.

Uuritud õpilaste koosseisust annab ülevaate tabel nr.1.

Kogutud materjali läbitöötamisel saadud andmed on toodud tabelis nr. 2. Saadud andmetest selgub, et 2106-st küsitletud õpilasest võtab osa klassi- ja koolivälisest tööst 84,2%, neist poisse 81,9% ja tüdrukuid 86,1%.

Aine- ja erialaringidest on kõige osavõturohkemad poistel kinoring (3,8) ja füüsikaring (2,8) ning tütarlastel võõrkeelte ring (8,1) ja kirjandusring (7,0), kunstilisloomingulistest ringidest on osavõturohkemaks laulukoorid (19,0) ja tütarlastel kujutava kunsti ring (8,8). Pioneerimaja tööst võtab osa 9,3% õpilastest.

Koolidel puuduvad võimalused ruumide ja juhendajate näol mõningate harrastusalade rahuldamiseks, nagu mudellismiring (0,4), peotantsude ring (0,9) jt. Nendel aladel lü-

T a b e l 1.

Küsitlusele vastanud õpilaste arv koolides.

Klass	Tallinna 22. Keskkool			Tallinna 42. Keskkool			Tallinna 46. Keskkool			Haapsalu 1. Keskkool			K o k k u		
	P	T	K	P	T	K	P	T	K	P	T	K	P	T	K
IV	14	13	27	63	77	140	47	28	75	15	18	33	139	136	275
V	8	13	21	82	55	137	20	22	42	18	15	33	128	105	233
VI	24	36	60	81	70	151	47	58	105	13	12	25	165	176	341
VII	39	38	77	60	46	106	19	15	34	14	22	36	132	121	253
VIII	43	53	96	49	54	103	70	16	86	18	16	34	180	139	319
IX	31	28	59	12	45	57	28	44	72	0	22	22	71	139	210
X	30	40	70	12	37	49	41	82	123	0	33	33	83	192	275
XI	26	44	70	3	21	24	21	55	76	0	30	30	50	150	200
Kokku	215	265	480	362	405	767	293	320	613	78	168	246	948	1158	2106

M ä r k u s. P - poisid, T - tüdrukud, K - kokku.

T a b e l 2.

Õpilaste osavõtt klassi- ja koolivälisest tööst.

Aine- ja eriala- ringid				Kunstilise- loomingulised rin- gid				Kehakultuur ja sport				Koolivälised asutused (ilma spordikooli- de ja -ühingudeta)			
Klass	P	T	K	P	T	P	K	P	T	K	P	P	T	K	K
IV	2,1	13,2	7,6	47,5	61,7	54,5	100	80,2	90,3	19,8	11,7	15,6			
V	10,2	29,6	18,9	17,2	59,1	36,0	90,6	95,3	93,4	24,3	33,3	28,3			
VI	27,9	37,5	32,8	37,0	68,2	53,0	67,3	50,6	58,7	15,7	27,8	22,0			
VII	30,3	51,3	40,3	25,0	74,5	48,6	87,1	64,5	76,5	10,6	19,0	14,6			
VIII	22,8	24,4	23,5	23,4	56,8	37,9	75,0	60,4	68,7	16,7	11,7	16,0			
IX	32,4	70,5	57,6	36,6	72,6	60,5	52,2	34,5	40,5	15,5	25,9	22,4			
X	39,8	34,9	36,4	37,4	83,3	69,5	57,9	35,4	42,2	8,4	22,9	18,5			
XI	42,0	80,6	71,0	42,0	54,7	51,5	76,0	48,6	55,5	8,0	18,7	16,0			
Kokku	23,1	42,9	34,0	32,1	67,2	51,3	78,1	56,1	65,9	15,8	21,8	19,1			

lituvad õpilased suuremal määral kooliväliste asutuste tööse.

Tunduvalt suurem osatähtsus peaks õpilaste koolivälises töös olema Laste Turismi- Ekskursiooni Jaamal (0,3) ja majavalitsustel (0,5).

Õpilaste osavõtt klassi- ja koolivälise töö mitmesugustest vormidest annab ülevaate tabel nr. 3.

T a b e l 3.

Õpilaste osavõtt klassi- ja koolivälisest tööst ringide ja kooliväliste asutuste lõikes.

Ringi nimetus	P	T	K
1	2	3	4
A. Aine- ja erialaringid			
1. Kirjandusring (sõnakunst, proosa, kõne, luule, tõlge, diskussioon, deklamaatorid, kirjasõbrad, lektorid, raamatusõbrad)	1,4	7,0	4,5
2. Ajalooring (kroonika, kodulugu, poliitika)	0,2	4,7	2,7
3. Geograafiaring (geoloogia)	-	0,8	0,4
4. Matemaatika-ring	2,4	5,5	4,1
5. Füüsikaring	2,8	0,2	1,4
6. Keemiaring	1,3	2,3	1,9
7. Naturalistide ring (loodusesõbrad, bioloogia, botaanika)	0,4	2,3	1,5
8. Võõrkeelte ring (inglise, saksa, soome, esperanto)	0,9	8,1	4,9
9. Vene keele ring	0,8	1,2	1,0
10. Auto-motoring	1,9	2,9	2,4
11. Raadioring	2,1	0,4	1,2
12. Kinoring	3,8	1,1	2,3
13. Fotoring	2,0	1,1	1,5
14. Käsitööring (noored meist-			

	1	2	3	4
rid, osavad käed, puidu- ja metallitöö, kodundus, õmblemine)	1,4	2,6	2,0	
15. Mudelismiring	0,9	-	0,4	
16. Kolleksionaaride ring filatelistid)	0,2	0,2	0,2	
17. Aktiivi kool (instruk- torid)	0,5	2,5	1,6	

B. Kunstilis-loomingu- lised ringid

1. Näitering (draama, tea- ter, ooper)	1,3	3,3	2,4	
2. Kujutava kunsti ring (joonistus, graafika, skulptuur, linool, voo- limine, reklaamibüroo)	3,9	8,8	6,6	
3. Laulukoorid (sega- laste-, nais-, mees- poiste-, mudilaskoor)	7,5	26,6	19,0	
4. Ansamblid	1,6	8,4	5,3	
5. Muusikaring (klass, -kool)	7,4	8,2	7,8	
6. Orkestrid (puhkpilli- estraadi-, rahvapilli- sümfoonia-, mandoliini- kitarriorkestrid)	7,2	2,6	3,7	
7. Rahvatantsuring	1,4	5,3	3,5	
8. Lavatantsuring (karak- terants, koreograafia, ballett)	0,4	3,4	2,1	
9. Pectantsuring (kursused)	1,4	0,6	0,9	

C. Kehakultuur ja sport

1. Koolis	30,5	29,2	29,8	
2. Spordikoolis	23,2	18,7	20,8	
3. Sporditühingus (VSÜ)	24,4	8,2	15,3	

D. Koolivälised asu- tused

1. Pioneirimaja	9,2	9,4	9,3	
-----------------	-----	-----	-----	--

	1	2	3	4
2. Noorte Naturalistide Jaam		1,7	5,1	3,5
3. Laste Turismi-Ekskursiooni Jaam		0,3	0,3	0,3
4. Klubiliised asutused		4,0	5,8	5,0
5. Majavalitsused		0,3	0,6	0,5
6. Tuletõrje		0,3	0,6	0,5

M ä r k u s. Sulgudes esitatud eksisteerib mõnes koolis eraldi ringina, mõnes ringi seksioonina.

Kehakultuurialase ja sportliku tegevuse osas paistab silma VI - VIII klasside õpilaste aktiivsem osavõtt. Eran-di moodustavad need koolid, kus siseujulate olemasolu või-maldab õpilaste sportlikke huve koolis mitmekesisemalt ra-kendada ja seksiooni tundides läbi viia kohustuslikku uju-mise, algõpetust (Tallinna 42. ja 46. Keskkooli IV ja V klas-sid).

Ülevaate õpilaste osavõttust kehakultuuri- ja spordi-tööst koolis ja väljaspool kooli annab tabel nr. 4.

Asjaolu, et üle poole õpilastest (52,5%) omab foto-aparaadi ja sellest veelgi suurem hulk oskab mõningal mää-ral pildistada, ei ole koolid küllaldaselt ära kasutanud ega loonud fotoringe õpilaste pildistamisioskuse tõstmiseks.

On isegi klasse, kus omavad fotoaparaate 66,0% (XI klass) ja 62,8% (IX klass) õpilaste üldarvust, kuid foto-ringides tegutseb kokku ainult 1,5% õpilastest.

Vaadeldes õpilaste koormust klassi- ja koolivälises tegevuses, võib konstateerida, et õpilased ei ole võrdset koormatud. Mõnedel õpilastel ületab see koormus sallitava määra, töustes üle 12 tunni (11,5% õpilastest), kümnel ju-hul isegi üle 25 tunni nädalas.

Samal ajal on osa õpilasi jäänud klassi- ja koolivä-lisest tööst täiesti kõrvale (15,8% , poistest isegi 18,1%).

T a b e l 4.

Õpilaste osavõtt kehakultuurist ja sporditööst.

Klass	Koolis			Spordikoolis			Sporditühingus			K o k k u		
	P	T	K	P	T	K	P	T	K	P	T	K
IV	59,6	54,5	57,2	20,2	16,8	18,6	20,2	8,8	14,5	100	80,2	90,3
V	57,2	73,3	64,5	22,7	18,2	20,6	11,7	3,8	8,3	90,6	95,2	93,4
VI	13,3	15,9	14,7	26,7	29,0	27,9	27,3	5,7	16,1	67,3	50,6	58,7
VII	21,2	29,7	25,5	29,6	23,2	26,4	36,3	11,6	24,5	87,1	64,5	76,5
VIII	31,6	27,0	27,7	25,0	20,6	23,5	18,4	15,8	17,5	75,0	60,4	68,7
IX	12,7	15,8	14,7	14,2	16,5	15,7	25,2	2,2	10,1	52,2	34,5	40,5
X	10,8	16,2	14,6	14,5	13,5	13,8	32,6	5,7	13,8	57,9	35,4	42,2
XI	16,0	25,3	23,0	26,0	12,0	15,5	34,0	11,3	17,0	76,0	48,6	55,5
Kokku	30,5	29,2	29,8	23,2	18,7	20,8	24,4	8,2	15,3	78,1	56,1	65,9

T a b e l 5.

Õpilaste koormus klassi- ja
koolivälise töö erivormidest osavõtmisel.

V o t a b										o s a						E n v ö t a							
ühest					kahest					kolmest					neljast ja enamast					üldse osa			
Klass	P	T	K	X	P	T	K	X	P	T	K	X	P	T	K	X	P	T	K				
IV	28,0	33,4	32,1	33,2	35,5	33,1	16,1	16,4	16,3	3,6	2,9	3,2	18,7	11,8	15,4								
V	40,6	23,8	33,2	25,0	35,8	30,3	10,9	19,4	14,7	3,9	14,5	8,8	19,6	6,8	13,0								
VI	43,6	30,7	37,0	24,4	28,9	26,7	7,2	17,0	12,3	6,0	10,8	8,5	18,8	12,6	15,5								
VII	37,8	33,4	35,5	25,0	23,9	24,5	14,4	11,7	13,2	4,5	20,3	12,2	18,3	10,7	14,6								
VIII	41,6	36,7	39,6	30,0	27,4	28,7	10,5	13,7	11,9	1,1	5,0	2,8	16,7	17,2	17,0								
IX	39,5	29,5	32,2	22,6	23,0	22,8	12,2	18,0	15,7	5,6	15,1	11,9	21,1	14,4	16,7								
X	43,5	29,7	33,8	16,9	30,7	26,5	13,3	9,9	10,3	6,1	10,9	8,3	20,2	19,2	19,6								
XI	52,0	29,4	35,0	24,0	24,0	24,0	10,0	18,0	16,0	6,0	14,0	12,0	8,0	14,6	13,0								
Kokku	39,8	30,8	34,9	26,2	28,6	27,5	11,7	15,2	13,6	4,2	11,5	8,2	18,1	13,9	15,8								

T a b e l 6.

Keskmine ajakulu
ühe õpilase kohta nädalas klassi- ja koolivälises töös.

Klass	Kuni 3 tundi			3-6 tundi			6-9 tundi			9-12 tundi			Üle 12 tundi		
	P	T	K	P	T	K	P	T	K	P	T	K	P	T	K
IV	52,4	43,5	48,7	31,1	37,7	34,2	11,2	15,3	13,1	3,3	3,5	3,4	1,2	0	0,6
V	33,3	15,8	23,5	24,4	43,9	35,5	22,2	31,7	27,5	6,6	7,0	6,8	13,5	1,6	7,6
VI	32,2	24,6	28,3	27,8	34,5	31,4	13,5	22,2	18,1	15,9	12,8	14,0	10,4	6,9	8,7
VII	22,6	25,0	23,8	34,9	30,0	32,8	17,9	24,0	20,5	17,1	9,5	13,5	7,5	11,5	9,5
VIII	26,4	31,4	28,5	26,4	37,6	31,3	22,5	9,6	16,9	14,0	9,4	12,0	10,7	12,0	11,3
IX	24,3	27,3	26,4	22,7	29,2	27,0	11,3	14,3	13,3	32,3	16,0	21,4	9,4	13,2	11,3
X	18,0	19,9	19,3	27,9	24,7	25,6	9,8	17,8	15,4	18,0	17,8	17,9	26,3	19,8	23,0
XI	4,3	22,8	17,8	23,9	36,6	33,1	10,8	15,4	14,2	21,8	11,4	14,2	39,2	13,8	26,5
Kokku	28,6	25,8	27,1	28,2	33,6	31,2	15,7	17,9	17,0	15,4	11,5	13,2	12,1	11,2	11,6

Tundub, et see protsent on liiga suur tänapäeval, mil eesmärgiks on haarata kõik õpilased klassi- ja koolivälisesse töösesse, nii et õpilaste vaba aeg oleks sisustatud kasulikult ja arendavalt.

Õpilaste alakoormus on osaliselt tingitud mõningatest puudustest klassi- ja koolivälise töö organiseerimisel ja läbiviimisel. Nii näiteks mainivad õpilased ise puudujääkidena organiseerimatust, igavust üritustel, vähest ürituste toimumist väljaspool kooli ruume jm. Eriti on õpilastele meeldinud kindla suunitlusega matkad ja ekskursioonid, temaatilised õhtud, telklaagrid jm.

Samad õpilased võtavad osa sageli mitmest klassi- ja koolivälise ringi tööst. Ülevaate selle kohta annab tabel nr. 5.

Keskmine ajakulu ühe õpilase kohta nädalas klassi- ja koolivälises töös selgub tabelist nr. 6.

Klassi- ja koolivälise töö efektiivsuse tõstmiseks on vajalik välja töötada selle töö kõigiti läbimõeldud süsteem, mis arvestaks õpilaste vanuselisi ja soolisi erinevusi ning spontaanselt tekkinud huvisid.

Selle süsteemi kohaselt tuleks avardada koolide võimalusi ning eeldusi klassi- ja kooliväliseks tööks materiaalse baasi ja juhendava kaadri osas.

Klassijuhatajad peaksid avaldama suuremat aktiivsust õpilaste klassi- ja koolivälise töö reguleerimisel. End liiga killustavaid õpilasi on vaja ses suhtes pidurdada, passiivsemaid aga ergutada.

Klassi- ja kooliväliste ürituste, olümpiaadide, ülevaatuste, kooliväliste keskasutuste jt. plaanid peaksid ilmuma üheaegselt kooli õppeplaanidega, et oleks võimalus juuba kevadel planeerida klassivälist tööd koolis järgmisel õppeaastal ja arvestada seda kooli üldtööplaanis.

ÕPILASTE STIIHILISED RÜHMITUSED VÄIKELINNAS

A. M ä l b e r g

Pedagoogilise uurimistöö kursus

Elva Keskkool

Lapse vaimset ja kõlbelist arengut mõjutavad mitte ainult kool, kodu ja õpilasorganisatsioonid, vaid ka mitmesugused stiihiliselt tekkinud noorte rühmitused, kambad, sõpruskonnad. Esimeste mõju ning kasvatuslikud eesmärgid on küllalt tuntud, hoopis vähe on meil aga andmeid stiihiliste gruppide - kambade kohta.

Käesolevale uurimusele suunasid meid tähelepanekud, et distsipliinirikumised esinevad sageli kollektiivselt või neil on mingi kollektiivne tagapõhi, seda eriti suvel. Siit järgneski vajadus lähemalt tundma õppida stiihiliste rühmituste koosseisu, nende tegevuse sisu ja eesmärgi, mõju oma liikmetesse ja suhteid omavahel. Lootsime, et nende küsimuste selgitamine annab võimaluse parandada rühmade võimalikku negatiivset mõju, leida teed nende kaasatõmbamiseks positiivsete eesmärkide taotlemisele; võimaldab paremini organiseerida pioneeri- ja komsomolitööd, et see rahuldaks õpilasi, ning sellega vältida negatiivselt häälestatud stiihiliste gruppide tekkimist. Kõnealuseid probleeme ei ole nõukogude teadlaste poolt oluliselt uuritud. Esimesena ilmus mainitud valdkonnast E. Koemetsa populaarne töö "Kambaiga" (ajakirjas "Nõukogude Naine" 1962, nr. 8), millele järgnesid E. Markvarti käsikirjalised uurimused "Õpilaste stiihilised rühmitused normaalses ja "raskes" klassis" (1964) ja "IV - VIII klasside õpilaste kambad Tartu ülejõe linnaosas" (1965).

Antud küsimust on uuritud Tel-Avivis (Iisraelis), Chicagos (USA-s) ja Turus (Soomes). Sealsetes töödes toodud andmed pole aga erinevate olude tõttu meil küllalt arvestatavaad. Sellepärast on antud probleemi uurimine NSV Liidu ja kitsamalt Eesti NSV oludes vajalik.

Uurimismeetodina on kasutatud Nõo ja Elva Keskkooli õpilaste vaba aja veetmise vaatlust. On analüüsitud ka õpilaste päevaplaane, kasutatud lastevanemate ja vanemate õdede-vendade tähelepanekuid. Selliselt koguti andmeid 1952. aastast alates. Kuid need meetodid andsid liiga lünklikke andmeid.

Süsteemaatiline uurimine toimus ankeedi kaudu, mis korraldati kõigile Elva Keskkooli 9 - 16 aasta vanustele õpilastele: 1963. aasta sügisel kokku 696-le õpilasele ja 1965. aasta sügisel 840-le õpilasele. Ankeet sisaldas järgmisi probleeme. Kes kuuluvad kampadesse? Missugune on kampade tegevuspiirkond? Missugune on nende vanuseline ja sooline koosseis? Millega kambad tegelevad? Milline mõju on pioneeri- ja komsomolitegevusel ning -traditsioonidel laste iseseisvale tegevusele?

Uuritavaiks võtsime sellised õpilaste rühmitused, kes olid formeerunud omaalgatuslikult ja kes ise organiseerisid oma tegevust, kellel oli enam-vähem kindel koosseis ja suletud iseloom. Selliseid rühmitusi võiks nimetada ka kampadeks.

U u r i m i s e t u l e m u s e d . Kampadesse koon-dumine, kampade tegevus ja nende mõju lastele sõltub sellest, kui palju on vaba aega, mida õpilane kulutab oma äranägemise järgi. Töötati läbi andmed 253 õpilase vaba aja hulga kohta. Esitame need tabelis, kus on antud vaba aeg tundides päeva jooksul eri vanuses õpilastel.

Eluaasta	9	10	11	12	13	14	15	16
Periood								
Talvel (nov. - aprillini)	2,30	2,30	2,40	2,40	3,10	2,40	2,55	2,40
Kevadisel ja sügisel	3,0	3,50	4,0	4,10	4,05	3,50	3,20	3,10
koolivaheajal								
Suvel	7,0	8,0	8,50	6,50	6,40	5,0	4,0	3,50

Tabelist nähtub, et vaba aega jääb noortel üle suhteliselt palju; suvel, kevadel ja sügisel rohkem kui talvel. Koostatud andmed kinnitavad, et need õpilased, kes tegutsevad kambas, kulutavad selleks peaaegu kogu oma vaba aja.

Kuidas veedetakse vaba aega, kas üksi, kahekesi või kambas? 1963. ja 1965. a. ankeedi vastustest selgub, et küsitletud 1536 õpilast veedavad oma vaba aega järgmiselt (protsentides vastajate üldarvust).

	Üksi	Kahekesi - sõbraga	Kambas
Tütarlapsed	12	24	64
Poisid	3	29	68

Kambas tegutsevate noorte arv (protsentides) vastavalt elueale.

Eluaasta	9	10	11	12	13	14	15	16	Kokku
Tütarlapsed	36	52	64	70	72	68	54	48	64
Poisid	38	41	52	56	67	71	62	42	68

Uurimine näitas, et Elva linna piirkonnas tegutses 1963. aasta suvel ja sügisel 34 poiste-, tüdrukute ja segakampa. 1965. aasta ankeedi järgi oli kampade arv tõusnud 41-ni.

Kampade suurus on väga erinev, ulatudes 3 - 11 liikmeni. Enamasti on kamp 5 - 7-liikmeline. Kampade koosseis ei ole täiesti püsiv.

Kampade tekkimise aluseks on peamiselt elukoht, vähemal määral klassikaaslus, huvid või muud tegurid. Arvuliselt on pilt järgmine. 1965. a. ankeedi järgi: 1) sama maja või naabermaajade lapsed - 22 kampa; 2) sama klassi lapsed - 5 kampa; 3) ühiste huvidega lapsed - 8 kampa; 4) ühiste minevikuelamustega lapsed - 6 kampa.

Sooliselt jagunevad kambad järgmiselt. 1965. a. oli 41-st kambast poistekampu 24, segakampu 6, tütarlaste kampu 11.

Hulk õpilasi tegutseb kahes kambas.

Ühes kambas tegutsevate noorte vamus kõigub keskmiselt kolme aasta piires. Suuremate vamusvahede puhul näikse olevat siiski tegemist arengutasemelt lähedaste õpilastega.

Tavaliselt on kambad hästi organiseeritud. Neil on oma juhid, sisekord, salakirjad, leppemärgid jne. Meie tähelepanekute järgi on kamba juhiks omaduste poolest arenenum ja taibukam kamba liige, kes on juhiks valitud või keda selleks peetakse. Kamba juhil on oma nimetus, näiteks kapten, kindral, marssal, ülem jne. Elva linna kahel poistekambal olid kõigil liikmeil sõjaväelised auastmed, alates polkovnikust ja lõpetades allohvitseriga.

Pooltel kampadest on oma nimi, mis on tuletatud kas kamba asukohast ("Mitsurkad" - Mitsurini tänava poisid, "Pärnakad" jne.), kambajuhi nimest ("Jürid") või leitud mujalt ("Höbekajakas", "Hispaniola" - tütarlaste kampade nimed; "Kaardiäelased", "Timurlased" jne.).

Enamikku kampadest võetakse vastu valikuga või katsetega. Nõutakse julgust, ausust, sõnapidamist, enesevaltsemist, mittekaebamist jne. Kuul kambal oli oma põhikiri ja sisekorra-eeskiri. Koos käiakse enam-vähem kindlas kohas. 1963.a. suvel oli laudadest ja okstest ehitatud staabihoone kolmel kambal, 1965. a. aga kaheksal kambal. Koos käiakse pärast tunde ja eriti suvevaheajal. Mitmel kambal oli kokkukutseks oma leppeline signaal: ranfaariheli, vile kassihääl, koera haukumine jne.

1963. a. suvel ja sügisel Elva linna piirkonnas tegutsenud 34-st kambast on kolme tegevuses selgunud kuritegevuslikku kallakut: ühes vargust, teises tänavavalgustuse pirnide lõhkumist ja akende sisselöömist, kolmandas õist hulkmist ja pudelite korjamist ning müümist. 1965.a. suvel ja sügisel tegutsenud 41-st kambast esines ainult ühes vargust. Üldiselt olid kampade tegevuseks mitmesugused sportlikud harrastused ja mängud. Stiihiliste rühmituste põhitegevustena märgitakse järgmisi harrastusi.

Harrastusala nimetus	Poissid %	Tüdrukud %
Sport (üldse)	50	42
Ujumine	33	21
Kergejõustik	26	24
Pallimäng	18	54
Matkamine	16	15
Lüure- ja sõjamängud	23	14
Kirjanduslikud harrastused	12	58
Muusika	6	21
Kollektsioneerimine	24	4
Teadus	18	14
Jutuaajamine	16	22

Toodud andmetest nähtub, et kampade harrastused on sooliselt mõneti erinevad.

Kampade tegevuse analüüsi põhjal ei saa enamikku ühiseid ettevõtmisi negatiivseteks pidada. Võib oletada, et väärharrastusi, pahemaid vallatusi on ankeeditäitjad jätnud märkimata, rääkimata siis juba tõsistest huligaansustest. Nende arv ei või aga olla kuigi oluline, nagu tõendavad ankeediga paralleelselt kasutatud vaatlused ja vestlused.

Meie poolt uuritud kampade vahelised suhted olid enamasti võistluslikud, harva vaemulikud. Vaemulikkus laste vahel on pidevalt vähenemud. 1965. aastal esines omavahelisi kaklusi väga harva. Aastat viis tagasi tuli aga sageli lahendada lastekampade vahelisi tülisid, mõnikord lepitada kokkupõrkeidki.

Ligikaudu $\frac{3}{4}$ kõigist õpilastest puutub nii või teisiti kokku kampadega väljaspool kooli ja võtab neilt seega vastu mõjutusi. Tehtud uurimus näitas, et meil pole põhjust eriliseks muretsemiseks. Kampade käitumisreeglid ja moraalinormid ei erine nimetamisväärselt neist, mida nõukogude koolgi õpilastele esitab.

Praeguste andmete põhjal paistab, et kampade tegevuse iseloom ja mõju sõltub koolis tehtavast kasvatustööst, pio-

neeri- ja komsomolitöö tasemest koolis. See probleem ei olnud otseselt meie uurimuse objektiks. Kuid pikemaajalised vaatlused ja andmed kampade tegevuse kohta viitavad sellele.

Elvas on pioneeritöö mõju laste vaba aja veetmisele kasvanud. Näiteks on luuremärg oma pioneeritarkustega massiliselt muutunud. Kui 1963.a. sügisel ilusatel õhtupoolikutel viie vaatluskäigu jooksul kindlal marsruudil nähti neljal korral luuremärgu, siis 1965.a. sügisel kolmel ringkäigul samal marsruudil nähti maastikumärgu 16 korral. See näitab pioneeritarkuste mõju tugevat kasvu. Kevadel ja sügisel on küllalt laialdane omaalgatuslik timurlaste ja "roheliste maskide" tegevus.

1963.a. andmeid 1965.a. andmetega võrreldes võime täheldada Elva noorte juures spordi-, muusika- ja kirjanduslike harrastuste suurenemist. See on arvatavasti tingitud spordikooli töö tõhusamaks muutumisest ja muusikakooli tähtsuse tõusust.

Vähenenud on matkamise osatähtsus kampade tegevuses. Seegi tundub olevat tingitud Elva Keskkooli iseärasustest. Ankeedi andmeil on vähenenud jutuajamise osa.

Eelnevast järgneb, et ei tule karta noorte kampade olemasolu, kuid on tarvis neid pidevalt jälgida. Koolil, pioneerijuhil peab olema ülevaade laste tegevusest oma kooli piirkonnas. Vanematel, kelle lapsed kuuluvad samasse kampa, peab olema omavahel tihe kontakt. Tauniv suhtumine kampadesse ja nende tegevusse sunnib lapsi salatseda, oma tegevust varjama. On mõeldav taktiline kambajuhtide abistamine mänguplatside ja ja positiivse tegevuse leidmisel. Suvel peaks koolis olema konsultant - pioneerijuht, kes suunab laste tegevust ja ühiskondlikult kasulikku tööd.

Esitatud tulemused ei ammenda kaugeltki õpilaste stiihliste rühmituste - kampade probleemi. Edasine uurimistöö peaks selgitama, millised on kampade tekkimise ja arenemise seaduspärasused ning kuidas stiihliste rühmituste tegevust kasvatuslikult suunata. Võimalik, et stiihliste rühmituste tekke- ja arenguseadusi tundes võime saavutada, et nende te-

gevus kujuneb sisuliselt pioneeri- ja muu klassivälise tegevuse jätkuks vabamas vormis.

OBLIGATOORSETE HALDUSAKTIDE INTEGRATSIOONIST
JA OPTIMUMIST HARIDUSALAL

E. P i r n

Eesti NSV Vabariiklik Opetajate
Täiendusinstituut

Eesti NSV üldhariduslike koolide õppe-kasvatustöö korraldamiseks antakse välja mitmesuguseid kohustuslikke akte. Need aktid reguleerivad kõiki kooli tegevuse alasid, alustades kooli asutamisest ja lõpetades kasvatustöö, klassivälise tegevuse või ka asjaajamisega koolis. Kooli töö korraldamisel vabariigis tuleb juhinduda järgmistest obligatoorsetest aktidest: NLKP kongresside, konverentside ja pleenumite otsused, NLKP Keskkomitee määrused; EKP kongresside, konverentside ja pleenumite otsused, EKP Keskkomitee määrused; NSVL Ülemnõukogu seadused, NSVL Ülemnõukogu Presiidiumi seadlused; ENSV Ülemnõukogu seadused, ENSV Ülemnõukogu presiidiumi seadlused; NSVL Ministrite Nõukogu määrused ja korraldused; ENSV Ministrite Nõukogu määrused ja korraldused; Eesti NSV haridusministri käskkirjad ja kolleegiumide otsused; ENSV Haridusministeeriumi Koolivalitsuse ja teiste osakondade ringkirjad ning juhendid. Paljudes küsimustes korraldavad koolielu ka teiste valitsusorganite vastavad dokumendid, mis on sanktsioneerimata haridusorganite poolt. Nii tuleb juhinduda kooli hügieenialases töös NSVL peasanitaararsti ja ENSV Peasanitaararsti juhenditest; koollarsti ja -õe töös NSVL ja ENSV Teravishoiuministeeriumi juhendeist; õpilaste transpordi korraldamisel NSVL Teedeministeeriumi ja kohaliku Raudteevalitsuse korraldustest; tuleohutuse küsimusi korraldavad Tuletõrje Valitsuse juhendid; ohutustehnikat aga ka nii EV Ametiühingu-

te Nõukogu kui Haridusala, Kõrgemate Koolide ja Teaduslike Asutiste Ametiühingu üleliidulise komitee ja vabariikliku komitee otsused. Ametiühingu otsustega reguleeritakse ka õpetajate töö organiseerimist, nõupidamiste korraldamist, sageli ka pedagoogilist propagandat. Üksikuid õppeprotsessi organisatsioonilisi küsimusi on lahendanud Rahandusministeerium, osa neist NSVL Töö- ja Töötasu Komitee. Mõningais kasvatusküsimustes on andnud juhendeid NSVL ja ENSV prokurörid. Spordialaseid küsimusi on kohati juhendanud Spordiorganisatsioonide Liit, klassivälise töö, ühiskondlikult kasuliku töö ja ka poliitilise kasvatus küsimustes tuleb juhendada ÜLKNÜ ja ELKNÜ kongresside, pleenumite ning ÜLKNÜ ja ELKNÜ Keskkomitee otsustest. ÜLKNÜ ja ELKNÜ otsustest tuleb juhendada ja õpilasorganisatsioonide töö suunamisel.

Eespooltoodu ei ole ammendav loetelu kohustuslikest korraldustest vabariigi ulatuses. Loomulikult lisanduvad neile veel kohalike organite korraldused konkreetse rajooni, linna või kooli kohta. Peale kohustuslike otsuste tuleb koolidel juhendada üksikute õppeainete õpetamisel programmide seletuskirjadest, Haridusministeeriumi ja Õpetajate Täiendusinstituudi metoodilistest juhenditest. Metoodiliste juhendite täitmine ei ole üldreeglina kohustuslik, kuid neist mõnigad on hiljem tehtud käskkirjaliselt kohustuslikuks.

Nii avaldati 1953.a. sügisel kogumikus "Abiks haridusalal töötajale" haridusministri poolt 1953.a. kinnitatud metoodiline kiri "Õigekirja ja kõnekultuuri ühtlustatud koolirežiim". Kõigepealt tekib juba haridusministri kinnituse tõttu probleem: kas mitte selle kirja täitmine ei ole kohustuslik? Ilmselt oli ka koolides kahtlusi ning 1954.a. jaanuaris nõudis haridusminister oma käskkirjades kategooriliselt sellest metoodilisest kirjast kinnipidamist. 1959.a. juulis märgiti käskkirjas, et kirja nõudeist kinnipidamist üldse pole vaja, uut juhendit selle asemele ei ole aga seni ilmunud, kuigi käskkiri seda lubas.

Samuti tehti kohustuslikuks metoodilisest kirjast "Venekelsest klassivälisest lugemisest" kinnipidamine. Kor-

ralduste täitmist raskendab asjaolu, et tavaliselt varasemaid otsuseid ei tühistata. Käskkirjad, juhendid jne. "suretatakse" välja. Mingil põhjusel loobuvad mõned koolid ühe või teise korralduse täitmisest ja kõrgemad organid selle täitmise nõudmisest. Koolidel on aga raske otsustada, missuguseid juhendeid tuleb jälgida, missuguseid mitte.

1955.aastal märkisid ENSV Haridusministeerium ja ENSV Tervishoiu Ministeerium ühisel käskkirjas, et klassis on nõutav pinkide pikiridade ja pingiridade ning seinte vaheliste piiride kandmine pesukindla värviga heledate triipudena klassi põrandale. Üheski koolis seda tehtud ei ole ja selle täitmist ka keegi ei nõua. Tühistatud seda nõuet ei ole.

Tõsisel lünki on haldusaktide teatavakstegemises. Puudub ühtsus. Seetõttu ei tea keegi, kust üht või teist dokumenti võib leida. Paljud haridusministri käskkirjad avaldatakse trükis käskkirjade ja juhendite kogumiku perioodilistes väljaannetes. Mitmed neist ilmuvad samaaegselt või ka varem rotaatoril paljundatuna. Küllalt palju on käskkirju, mis jõuavad kohalike organiteni ainult rotaatoriväljaannetena. Koolivalitsuse ringkirju aga ei trükiti üldse kogumikes - need saadetakse välja rotaatoripaljundusena. Samal ajal leidub kogumikus plaaniosakonna ringkirju ja rahandusministeeriumi seletusi. Analoogiline oli olukord ka valitsuse määruste ja korraldustega. Ülemnõukogu Presiidiumi seadlused ilmusid "Eesti NSV Teatajas", ENSV Ministrite Nõukogu määrused "ENSV Ministrite Nõukogu määruste ja korralduste" väljaandeis. Viimastes aga üldreeglina korraldusi ei ilmunud. Haridusala- sed valitsuse korraldused jõudsid koolideni ministri käskkirjade kaudu. Osa valitsuse määrusi leidis samuti kajastuse ministri käskkirjades, osa trükiti vahetult ümber Haridusministeeriumi käskkirjade ja juhendite kogumikku, osa ilmus üksnes valitsuse eespool mainitud kogumikes. Mitmed juhendid on avaldatud ainult ajalehes "Nõukogude Opetaja". Ei ole seni ka selgepiirilist vahet, missuguseid küsimusi lahendatakse haridusministri käskkirjadega, missuguseid koolivalitsuse ringkirjadega. Nii ühele kui teisele kirjutab alla minister,

viimastele ka mõnel üksikjuhul koolivalitsuse juhataja. Analoogiline on olukord ka ministeeriumi ja valitsuse dokumentidega. Mõned põhimäärused kinnitab valitsus, osa ministeerium; ühel aastal kinnitab õppeplaani valitsus, teisel aastal ministeerium.

Raskuseks juhendais orienteerumisel on nende pidev asendamine ja täpsustamine. Selle kujukaks näiteks on õpilaste suhtes kasutatavate karistusvahendite reguleerimine. Karistusvahendite süsteem kehtestati vastavate koolidistsipliini käsitlevate käskkirjadega 1952.a., 1955.a., 1960. ja 1964.a., kusjuures järgnevad käskkirjad tühistasid eelmisi.

Juhendais esineb kordamisi. ENSV Haridusministeeriumi käskkiri kordab vabariigi Ministrite Nõukogu määrust, viimane omakorda jälle NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrust. Jättes küsimuse formuleeringu üldjoontes samaks, lisab igauks veel omalt poolt täiendavaid ja täpsustavaid nõudeid. Samal ajal aga mitmete ENSV Ministrite Nõukogu määruste kohta Haridusministeerium käskkirja ei anna. Selle tulemusena peab kooli juhtkond jälgima pidevalt nii valitsuse määrusi kui ka ministeeriumi korraldusi. Väljaandmisviiside mitmekesisuse tõttu on see küllalt raske. Rotaatoripaljundused loetakse tavaliselt kohalikus haridusosakonnas ainult direktoreile ette, mingeid dokumente koolile ei jää.

Tihti korratakse aastast aastasse käskkirja peaaegu sõna-sõnalt. Metsapäevade korraldamise kohta näiteks on aastate jooksul antud 11 käskkirja, mis sisult kattuvad.

Määruste, otsuste, juhendite jne. täitmise teeb keeruliseks veel rida asjaolusid. Kõigepealt ei puuduta vastavad aktid mitte alati üht konkreetset küsimust, vaid mitmeid. Ühe küsimuse kohta antud käskkiri puudutab mitmeid erinevaid koolitöö alasid. Ühe ja sama küsimuse eri külgi käsitletakse erineval ajal ja erinevates käskkirjades ning korraldustes. Nii käsitletakse ühiskondlikult kasulikku tööd ja iseteenindamist 1944. kuni 1965. aastani vähemalt 103 käskkirjas ja juhendis; õpilase riidetust puudutab 19 korraldust; õpilase suhtes rakendatavad mõjutusvahendid on fikseeritud 16 doku-

mendis. Haridushalduse omapäraks on seejuures asjaolu, et üldreeglina varasemate ja uute juhendite vahel kollisiooni ei teki, juhendid üksteist ei välista, vaid täiendavad ja täpsustavad küsimuse eri külgi.

Nii näiteks käsitletakse klassiväliste ringide töö küsimusi 24 erinevas käskkirjas, kusjuures iga käskkirjaga nõutakse kas varemkästut ringide töötamist või mõne uue ringi avamist. Kokku, lähtudes neist käskkirjadest, peaks igas koolis töötama 35-t liiki ringe. Ühtseid nõudeid õppetunnile on püstitatud vähemalt 55-s käskkirjas.

Kuigi eespool toodud materjali põhjal võib järeldada juhendumise keerukust ja tõsiseid raskusi kehtivate korralduste tundmisel ja täitmisel, on meie vabariigi tingimustes veel mõningaid olukordi, mida tuleb arvestada näiteks koolide kontrollijail. Nimelt on mitmete vabariigis väljaantud korralduste eeskujuks olnud Vene NFSV Haridusministeeriumi korraldused, samal ajal aga paljusid neist ei ole kasutatud. Vabariigi õpetajad ja direktorid, lugedes venekeelset pedagoogilist perioodikat, sealhulgas Vene NFSV Haridusministeeriumi käskkirjade ja juhendite kogumikku, õppides kaugõppes või lõpetanud kõrgema kooli Vene NFSV-s, hakkavad juhinduma meie vabariigis mittekehtivaist korraldustest. Oma mõju ei ole jätnud avaldamata vanadele pedagoogidele ka kodanlik koolikorraldus. Seetõttu võib kohata õpetajaid, kes on veendunud ühe või teise seisukoha kehtivuses, mis on aga tegelikult meie vabariigis kehtetu.

Eeltoodust ilmneb vajadus õppe-kasvatustööd korraldavate normide integreerimiseks. Seda ei saa teostada enam lihtsa käskkirjade, juhendite jne. kogumiku näol.

Püüdes välja selgitada neid obligatoorseid norme, mille kohaselt tuleks koolidel toimida õppe-kasvatustöö korraldamisel, asusin 1960. aastal looma vastavat normide ja aktide kartoteeki. Kartoteegi koostamine oli seotud suurte raskustega, kuna ühe käskkirja kohta tuli kohati täita 10 ja rohkem kaarti. Ainsaks võimalikuks lahenduseks töö kergendamisel kujunes perfokaartide kasutamine. Käesoleval ajal ongi perfokaartidele kantud kõik haridusala sed õigusaktid, mis puudu-

tavad Eesti NSV üldhariduslikke koole. Lõpetamisel on karto-
teek Vene NFSV vastavatest haldusaktidest ja kodanliku Eesti
koolihaldusest.

Perfokaartidest kataloog võimaldas saada ammendava in-
formatsiooni üht või teist koolitöö lõiku käsitlevaist kor-
raldustest.

Perfokaartidest kataloogi baasil on käsikirjas valminud
töö "Eesti NSV koolihaldus", mis summeerib nõuded kogu koo-
litööle üldhariduslikus päevases koolis viidetega vastavate-
le õigusaktidele. Töö sisu on järgmine:

I. Koolide avamine.

1. Koolide liigid ja struktuur.
2. Kooli eesmärk ja ülesanded.

II. Kooli ruumid.

1. Kooli ruumid ja neile esitatavad nõuded.
2. Ruumide sisustamine:
 - a) kooli mööbel ja inventar,
 - b) õppevahendid,
 - c) ruumide kujundamine.
3. Ruumide kasutamine:
 - a) kasutamise kord,
 - b) valgustamine,
 - c) kütmine,
 - d) puhastamine ja tuulutamine.

III. Kooli maa-alala.

1. Kooli maa-alale esitatavad nõuded ja maa-ala liigitus.

IV. Õpilased.

1. Õpilaste vastuvõtmine ja lahkumine.
2. Kooliskäimise tingimused:
 - a) õpilaste arvestus,
 - b) transport,
 - c) toitlustamine,
 - d) materiaalse abi andmine,
 - e) pikapäevarühm ja internaat.
3. Õpilastele esitatavad nõuded.
 - a) käitumine,

- b) riietus ja välimus,
- c) ergutamis- ja karistamisvahendid.

V. Töö õpilastega.

A. Õppeprotsessis.

1. Õppeprotsessi korraldus:
 - a) õppeprotsessi reguleerimine,
 - b) tervishoid ja ohutustehnika,
 - c) sotsialistlik võistlus.
2. Nõuded õppe-kasvatustööle:
 - a) nõuded õppe-kasvatustöö sisule,
 - b) nõuded õppetunnile ja üksikutele õppeainetele.
3. Teadmiste hindamine ja õpilaste üleviimine:
 - a) hindamise korraldamine,
 - b) üleviimine ja eksamid.
4. Ühiskondlikult kasulik töö, iseteenindamine ja õppe-praktika.
5. Kutsenõustamine.

B. Klassivälises töös.

1. Klassivälise töö korraldus:
 - a) üldalused,
 - b) ringide töö,
 - c) klassiväline lugemine,
 - d) ülekoolilised üritused,
 - e) sport,
 - f) eriklassid.

C. Õpilasorganisatsioonides.

1. Nõuded koolile:
 - a) komsomoliorganisatsiooni ja pioneeriorganisatsiooni osas,
 - b) teiste õpilasorganisatsioonide osas.

D. Pikapäevavarühmas ja kooli internaadis.

VI. Töö lastevanematega.

1. Töö lastevanematega koolis.
2. Pedagoogiline propaganda.

VII. Kooli töö juhtimine.

1. Kooli töötajad ja nende funktsioonid.

2. Kooli töötajate töö organiseerimine.
3. Metoodiline töö.
4. Töö planeerimine.
5. Sisekontroll.
6. Kollektiivsed organid:

- a) õppenõukogu,
- b) lastevanemate komitee,
- c) komisjonid.

VIII. Kooli asjaajamine ja dokumentatsioon.

1. Asjaajamise kord.
2. Rakendusraamatud ja arvestusdokumendid.
3. Dokumentide säilitamine.

Kogu töö jaguneb sisulistesse alapunktidesse ja on koostatud seega koodeksi põhimõttel. Punktidesse jaotamine võimaldab teha tekstisiseseid viiteid kordamiste vältimiseks ja ühtlasi lisada tööle temaatilise sõnastiku.

Rohke käskkirjade ja juhendite hulk tingib, et kohati juhindutakse vananenud seisukohtadest. Selle vältimiseks on töös kommenteeriv osa, kus vajaduse puhul antakse küsimuse ajalooline areng, viidatakse vastuoludele jne. Töö lisas on kavas anda üksikuid eeskirju ja põhimäärusi, mis käsitlevad tervikuna üksikut küsimust ega esita teistes tööloikudes mingeid kohustusi. Näiteks "Kooli muusikaklassi põhimäärus", "Ohutustehnika juhend töötamiseks tööõpetuse klassis" jne.

Seega kujuneks töö struktuur järgmiseks.

1. Normatiivne osa.
2. Kommenteeriv osa.
3. Lisad.
4. Kasutatud ja viidatud haldusaktide loetelu.
5. Tähestikuline sisujuht.

Näiteks esitaksin ühe juhuslikult võetud punkti:

6. Kool vastutab iga lahkunud õpilase edasise käekäigu eest seni, kui saab kirjaliku kinnituse õpilase õppimaasumise kohta teises koolis (300; 447). Alla 16 a. vanuste alaealiste tööle ja õhtukooli suunamine enne 8. klassi lõpetamist on

kategooriliselt keelatud (174; 534). Iga õpilase lahkumist enne 8. klassi lõpetamist ja samuti klassikursuse kordamisest kuritahtlikku kõrvalehoidmist lugeda erakordseks sündmuseks (581). Vt. ka p. 379.

.....
.....
379. Koolis seatakse sisse personaalne arvestus nende õpilaste kohta, kes lahkusid koolist (447) vt. ka p. 86.

H a l d u s a k t i d e l o e t e l u .

174, ENSV HM KK 19.04.1965. nr. 76 Rot.

.....
300. ENSV HM, A/U.VK 12.03.1962 KKJ 62,3.
.....

447. ENSV HM KK 23.03.1964. nr.40 KKJ 64,2.
.....

534. ENSV HM KV 22.08.1962. nr. 1-720, Rot.
.....

581. ENSV HM, ENSV Prokurat., ELKNU KK, Uh. KK Min.

2.10. 1964, Rot.
.....

Töö koostamisel arvestasin vaid neid norme, mis on tehtud koolidele ühel või teisel viisil teatavaks. Kõik teised seisukohad, mis leiduvad näiteks Haridusministeeriumi kolleegiumi otsustes ja mida pole avaldatud, ning muu taoline materjal on jäetud kasutamata.

"Eesti NSV koolihalduse" baasil on võimalik haldusaktide integreerimisel edasi töötada, võtta arvesse Vene NFSV ja ka teiste vabariikide vastavaid dokumente ning koostada üldine "Koolihaldus", mille baasil omakorda võiks välja kujuneda vabariigi tingimusi ja traditsioone arvestav "ENSV koolikoo-deks".

KODANLIK KOOLIUUENDUSLIIKUMINE

JA NOUKOGUDE PEDAGOOGIKA

A. E l a n g o

TRÜ pedagoogika kateeder

20. sajandi algul tekkis Lääne-Euroopas ja USA-s rida pedagoogilisi voole, mida võib viia ühise nimetuse alla "uue-
duspedagoogika" ("Reformpädagogik", "New Education", "Ecole
nouvelle"). Need liikumised vastandasid end seni domineeri-
nud herbartlikule pedagoogikale. Nad tuginesid imperialismi-
ajastu reaksioonilisele irratsionalistlikule filosoofiale,
eriti pragmatismile (pärast I maailmasõda ka eksistentsialis-
mile). Nende voolude peamisteks esindajateks olid J.Dewey,
B.Otto, G.Kerschensteiner, E.Key, P.Peterson, A.Ferrière jt.
Need voolud leidsid elavat vastukaja eriti väikekodanliku
intelligentsi ringkondades ja kodanlike maade koolides raken-
datakse neid tänapäevalgi.

Tsaari-Venemaal levisid need ideed õpetajaskonnas üsna
laialt "vaba kasvatus" nimetuse all. Nende peamisteks esinda-
jateks olid K.Ventzel, S.Šatski, P.Blonski jt. Nad avaldasid
20-ndatel aastatel tugevat mõju nõukogude pedagoogika kujune-
misele. Mõned nende ideede pooldajad eitasid nende väikeko-
danlikku, idealistlikku olemust ja pidasid marksistlikku pe-
dagoogikat nende loomulikuks, orgaaniliseks jätkuks.

Kodanlikus eesti pedagoogikas hakkasid need tendentsid
esinema pärast 1919. aastat. "Kooliuuendusliikumise" nime all
levisid need ideed eriti laialt 30-ndatel aastatel, leides
kõige soodsamat vastuvõttu algkooliõpetajate ja väikekodanliku
demokraatia ringkondades. Selle liikumise ääsisks kujunes Võru
õpetajate seminar (1921 - 1930), mille direktoriks oli J.Käis

(1885-1950). Pärast seminari sulgemist kodanliku võimu poolt läks J.Käis Eesti Opetajate Liidu teenistusse teadusliku sekretärina, seal organiseeris ta spetsiaalse "kooliuuenduslaste rühma". Peale J.Käisi etendasid selles liikumises silmapaistvat osa E.Opetajate Liidu esimees E.Murdmaa, R.Reiman, A.Janson, J.Grüntal jt. Oma ideid propageerisid nad pedagoogilises ajakirjas "Kasvatus" ja bulletinis "Kooliuuenduslane". Anti välja rida metoodilisi käsiraamatuid, nendest oli kõige silmapaistvam "Uusi teid algõpetuses" (I-IV, 1931 - 1934). Pärast nõukogude võimu taastamist Eestis lülitus enamik selle voolu pooldajaid nõukogude kooli ehitustöösse.

Kodanlikus Eestis taotles kooliuuendusliikumine peamiselt järgmisi eesmärke: 1) kasvatus ja õpetuse kohandamine lapse sünnipäraseks peetavale olemusele, eriti iga lapse individuaalsele omapärale (pedotsentrism); 2) kasvatus klassi-iseloomu ja tema objektiivsete ühiskondlike eesmärkide eitamine, pidades kooli "autonoomseks", väljaspool poliitilisi võitlusi seisvaks; 3) klassivastuolude tasandamine kasvatusel, ühtluskooli printsiibi teostamine sel eesmärgil; 4) õpilaste iseseisva töö maksimaalne ergutamine ja rakendamine, eriti kirjalike tööjuhendite kasutamine iseseisvas töös õppekirjandusega ja looduse vaatlemisel; 5) üldõpetus kuni 3.-4. õppeaastani; 6) õpilaste töörühmade (brigaadide) moodustamine kõrvuti frontaalse tööga klassis; 7) jõudlustestide laialdane kasutamine õpilaste teadmiste kontrollimisel; 8) koolis soodsate tingimuste loomine kollektiivsuse kasvatamiseks (õpilaste omavalitsus, intensiivne ringide töö ja muu klassiväline tegevus).

Kuna kooliuuendusliikumist peetakse kodanlikus pedagoogikas progressiivseks nähtuseks ja osa tema ülalmainitud metoodilistest võtetest on juurdunud ka nõukogude koolis, tegid mõned eesti pedagoogid (A.Aret ja osalt ka allakirjutanu jt.) sama vea, mis esines mõnede vene pedagoogide juures 20-ndatel aastatel ja pärast II maailmasõda rahvademokraatiamaades - ei näinud küllalt selgesti läbi väikekodanliku "kooliuuenduse" idealistlikku olemust ega tõmmanud küllalt selgeid piirjooni

selle ja marksistliku, materialistliku kasvatusteooria vahel.

Vaatamata sellele, et niihästi kogu "uuenduspedagoogika" kui ka selle Eesti variandi filosoofilised lähtekohad ja teoreetilised põhjendused on vastuolus nõukogude pedagoogika alustega, on see liikumine esile nihutanud rea metoodilisi võtteid, mida võib edukalt kasutada ka kaasaegses nõukogude koolis, nagu õppetöö individualiseerimine, õpilaste teadmiste kontrollimine jõudlustestide abil, õpilaste iseseisva töö organiseerimine kirjalike tööjuhendite abil jne. Mitmetes Eesti NSV ja teiste vennasvabariikide ning rahvademokraatia maade koolides rakendatakse neid võtteid viimastel aastatel hea eduga.

Meie ees seisab ülesanne kogu "kooliuuendusliikumise" pärand kriitiliselt läbi töötada ja loovalt rakendada kõike seda, mis seal leidub kaasaegsele nõukogude koolile vastuvõetavat.

EESTI PEDAGOOGILINE MÕTE OKTOOBRIREVOLUTSIOONI PERIOODIL

A. E l a n g o
TRÜ pedagoogika kateeder

Meie poolt vaadeldaval perioodil on hariduselu valdkonnas kõige iseloomlikumaks nähteks terav võitlus kodanluse ja tööliisklassi taotluste vahel. Selles võitluses muutuvad niihästi ühtede kui ka teiste programminõuded järjest kindlapiiriliseimateks.

Esimestel kuudel pärast Veebruarirevolutsiooni õnnestus kodanlusel, keda toetasid mitmesugused väikekodanluse kihid, haarata enda kätte kõik komandopostid, kuid päev-päevalt tõrjus proletariaat bolševike juhtimisel ta sealt välja.

Kodanliku pedagoogilise mõtte kandjateks olid sellised organisatsioonid, nagu Eesti Noorsoo Kasvatuse Selts, Eesti-maa Rahvahariduse Selts ja pärast Veebruarirevolutsiooni ellu kutsutud õpetajate ning noorsoo organisatsioonid (Eesti Kooli-õpetajate Keskkliit, Eesti Noorsoo Rahvuslik Liit). Nende organisatsioonide peamiseks ideoloogiks oli esimese eestikeelse keskkooli direktor P. Põld (1878 - 1930), pärastine Tartu Ülikooli pedagoogikaproffessor.

Eesti kodanluse programm rahvahariduse alal tuli kõige paremini ilmsiks ajakirjas "Kasvatus ja Haridus", mida P. Põld hakkas 1917.a. jaanuaris välja andma, ning I ja II rahvahariduse (õpetajate) kongressi ettekannetes.

Üheks kodanluse kõige järjekindlamaks nõudeks oli noore põlvkonna kasvatamine rahvuslikus vaimus. Esinedes I rahva-

hariduse kongressil, ütles P. Põld: "Meie tahame, et meie oma rahvas saaks meie hariduspüüete aluseks ... Meie oma teadus, oma kirjandus ja kunst, oma usuelu, oma tööstus ja kaubandus, oma tehnika, oma õigusline kord (peab) aluspinna moodustama, milles meie noorsugu kasvab ja milles ta võõrad kultuuriollused, mida meil väga palju tuleb omandada, tõeliselt enese olemisega assimileerib." Selle rahvusluse teravik oli suunatud tsaarivalitsuse venestamispoliitika vastu, kuid muutus eitavaks suhtumiseks kõigesse venelikku, kaasa arvatud ka vene kultuuri kõige progressiivsemad avaldused.

Õppetöö alg- ja keskkoolides pidi toimuma emakeeles, s.o. eesti keeles. Üleminek eestikeelsele õpetamisele ülikoolis pidi jääma tulevikuasjaks, kuna praegu poleks selleks eestikeelseid õpikuid ja vastavaid kaadreid.

Klassivastuolude kinnimätsimiseks ja nn. "kodurahu" tagamiseks pooldas kodanlus ühtluskooli, mis oleks kättesaadav kõikidele lastele. "Ei tohi haridus mitte enam üksikute ühiskondlises eesõigustatud klasside monopoliks olla, vaid peab kättesaadavaks tehtama, kõige täielikumal kujul kõikidele rahva lastele. Selleks peab haridus kõigil astmetel maksutaks muutuma, laste koolisaatmine prii õppeabinõudega, ainelise toetusega kehvematele vanematele hõlpsamaks tehtama," ütles seesama P. Põld. Ühtluskooli esimesel astmel, s.o. algkoolis õppimine pidi muudatama kohustuslikuks.

Kool pidavat olema poliitiliselt "erapooletu", autonoomne, seisma väljaspool klassivõitlust ja maailmavaatelisi vastuolusid. Nagu teada, püüab kodanlus kõikjal oma klassihuviseid maskeerida erapooletu, klassidest kõrgemal seisva kooli loosungiga.

Usuõpetuse küsimuses ei olnud kodanlusel ühtset seisukohta. Enamik liberaalsest kodanlusest nõudis vabatahtlikku konfessionaalset usuõpetust, sellal kui väikekodanliku demokraatia esindajad pooldasid interkonfessionaalset usuõpetust, mõned nendest aga eitasid iga sugust usuõpetust koolis ja

nõudsid kooli lahutamist kirikust.

Ühtset seisukohta ei olnud ka koolisüsteemi küsimuses. Liberaalne kodanlus pooldas enamikus 4-klassilist algkooli, 4-klassilist kõrgemat algkooli ja 3 - 4-klassilist keskkooli. Tema seisukoht langes üldiselt kokku 1916. aasta koolireformi kavaga (P. N. Ignatjevi projekt). Enamik demokraatlikult meelestatud ringkondi lähtus olemasolevast 5-klassilisest algkoolist (ministeeriumikoolist) ja nõudis selle reorganiseerimist 6-aastaseks algkooliks, millele peaks järgnema 5-aastane keskkool. Võitlus nende kahe kontseptsiooni vahel jätkus veel kodanlikus Bestis.

Vaatamata sellele, et kodanlus oli 8 kuud võimul, ei viimud ta ühtki oma nõudmist ellu. Mõned nendest olid püstitatud demagoogilistel eesmärkidel, et laiemaid rahvahulki enda poole meelitada.

Pärast Veebruarirevolutsiooni hakkasid bolševike read kiiresti kasvama. Väikesest põrandaalusest rühmitusest kasvas bolševike partei võimsaks võitlusorganisatsiooniks. Bolševike initsiatiivil loodi ka mitmesuguseid muid töötava rahva organisatsioone, nagu ametiühingud, maatameeste komiteed, sotsiaaldemokraatlikud noorsooühingud jms. Nendest omistasid rahvahariduse küsimustele kõige enam tähelepanu maatameeste liikumine, mille eesotsas olid endised õpetajad J. Sihver (1879 - 1918) ja H. Pöögelmann (1875 - 1938), ning noorte organisatsioonid. Partei peahäälekandjas "Kiir", ajalehes "Maatamees" ja ajakirjas "Noor Sotsialist" avaldati sageli kirjutisi pedagoogilistel teemadel. Rahvahariduse küsimusi arutati ka töötava rahva suurtel koosolekutel ja kongressidel.

Üheks suuremaks töötajate koosolekuks, kus rahvahariduse küsimusi sügavamalt analüüsiti, oli II maatameeste konverents, mis toimus 13. - 15. aug. 1917.a. Tallinnas. Siin vastuvõetud resolutsioon peegeldab hästi bolševike nõudmisi rahvahariduse alal sellel ajal. Mainitud resolutsioonis nõutakse: 1) usuõpetuse kõrvaldamist koolist koos palvuste ja muude usuliste kombetalitustega; 2) emakeelset õpetust; 3) inspektorite ja kuraatorite järelevalve kõrvaldamist õpetajate üle; kooliosa-

kondade loomist valdade ja maakondade töötava rahva nõukogude juurde; 4) kuueaastast maksuta õpetamist mõlemast soost lastele; 5) õpilastele tasuta õpikute, õppetarvete ja sooja eine andmist, kehvemate õpilaste varustamist rõivastuse ja jalanõudega; 6) eelkooliealistele lastele lasteaedade ja mängumurude avamist.

Kooli parteilisuse küsimuses ei olnud sellel konverentsil veel täit selgust, sest vastuvõetud resolutsioonis öeldakse: "Koolil ei tohi mingisuguseid kõrvalisi sihtisid peale teadmiste omandamise ja ühistunde kasvatamise olla (ümberrahvustamise püüded, usklikkude kasvatamine jne.)."

Varsti pärast seda toimusid maakondlikud maatameeste konverentsid, kus kooli küsimuses analoogilised otsused vastu võeti.

Väljaspool kooli seisva hariduse küsimused võeti arutuse alla Eesti töörahva põllumajanduse kongressil, mis peeti 5. - 7. jaan. 1918.a. Tallinnas. Pärast J. Sihveri sellekohast ettekannet võeti vastu otsus, milles muu hulgas nõutakse: 1) raamatukogude ja lugemislaudade asutamist vallanõukogude juurde, kasutades selleks endisi mõisnike elamuid; 2) lektorite ametissepanemist maakonnatöökogude poolt ja töötavale rahvale loengute organiseerimist; 3) mõisnike elumajade kasutamist lastekodude avamiseks; 4) et õpetajad oleksid sotsialistliku maailmavaatega ja kasvataksid noori uue, sotsialistliku korra vaimus.

See oli rahva õpetamise ja kasvatamise suurejooneline programm, millist võis püstitada ainult oma tulevikku kindlalt uskuv töötav rahvas.

Linnaomavalitsuse valimiste eel esinesid bolševikud kindla programmiga, milles rahvahariduse alal nõuti: 1) üldist, kohustuslikku, maksuta ja ilmlikku haridust kõikidele lastele kuni 16. eluaastani, kusjuures kooliõpetus tuleb ühendada mitmekülgse tootva tööga; 2) õpetamist emakeeles, usuõpetuse kõrvaldamist kooli õppeplaanist ja kooli täieliku lahutamist kirikust; 3) eelkooliealiste laste asutuste avamist, mis oleksid kättesaadavad kõikidele, eriti töölis-

lastele; 4) kõikide õpilaste kindlustamist linnavalitsuse kulul lõunasöögiga, õppeabinõudega, rõivastuse ja jalatsitega.

Nagu nähtub, vastab see programm täiesti VSDTP (e.) omavalitsuste kooliprogrammile, mille koostas N. K. Krupskaja 1917. aastal.

Pärast nõukogude võimu kehtestamist asus töötav rahvas oma programmi realiseerimisele. Eesti Tööraha ja Sõjaväelaste Nõukogu Täitevkomitee juurde loodi rahvahariduse osakond, mis reorganiseeriti 1918. a. algul iseseisvaks Eesti Tööraha Koolivalitsuseks. Viimase koosseisu kuulusid Täitevkomitee esindaja (J. Mägi) ja kaks õpetajate kongressi esindajat (A. Vallner ja J. Tauts). Koolivalitsuse juures oli ette nähtud rahvahariduse nõukogu.

17. jaan. 1918. a. likvideeriti Riia õpperingkond ja kõik koolid allutati Tööraha Koolivalitsusele.

Et tugevdada kontakti laiemate õpetajateringkondadega, otsustas Täitevkomitee 29. - 30. dets. 1917. a. Tallinnas kokku kutsuda III õpetajate kongressi. See kongress oli ilmseks tõendiks selle kohta, milline põhjalik murrang oli viimaste kuude jooksul toimunud õpetajaskonnas. Kui I ja II kongressil bolševike hääl peaaegu üldse kuuldavale ei tulnud, siis see kongress asus peaaegu üksmeelselt bolševike seisukohtadele, tervitas nõukogude võimu ja tema korraldusi rahvahariduse alal. Kongressil valitud õpetajate täitevkomitee asus käsi-käes Tööraha Koolivalitsusega nõukogude kooli loomisele. Otsustati hakata välja andma pedagoogilist ajakirja "Eesti Kool", mille toimetajaks sai Tööraha Koolivalitsuse juhataja A. Vallner (1887 - 1939). (Ajakirjast ilmus Tallinnas 4 ja Petrogradis 9 numbrit.)

Kõige pakilisemateks ülesanneteks, mis uue administratsiooni ees seisisid, olid: koolihariduse üldise kättesaadavuse, maksutuse, emakeelsuse ja ilmlikkuse kindlustamine, uue õppeplaani, õppeprogrammide ja uute nõukogulike õpikute koostamine eesti keeles, uute õpetajatekaadrite ettevalmistamisele

asumine, õpetajate materiaalse olukorra parandamine jne.

Nõukogude võimu ülesehitustöö kõikidel nendel aladel oli täies hoos, kui keiserliku Saksamaa sõjaväed okupeerisid Eesti (20. veebr. - 4. märtsini 1918).

Osa Eesti nõukogude aktiviste taandus Nõukogude Venemaa territooriumile, eriti Petrogradi, sulas ühte varem seal elanud eestlastega ja arendas aktiivset tegevust kodumaa vabastamise ettevalmistamisel. Loodi Eesti Tööraha Kultuurhariduslik Ühendus, kutsuti ellu Eesti Tööraha Ülikool, Vene NFSV territooriumil asutati umbes 160 eestikeelset kooli jms.

Pärast Saksamaa lüüasaamist kuulutati uuesti välja Eesti Nõukogude Vabariik (Eesti Tööraha Kommuun). Kommuuni väeosa-de poolt vallutatud 5-s maakonnalinnas ja 126-s vallas uuen-dus nõukogude organite, nende hulgas ka koolide tegevus. Kommuuni Kultuuri ja Rahvahariduse Valitsus (eesotsas A. Vall-neriga) kavatses teostada koolireformi, mille kohaselt kooli-des pidi teostatama polütehniline õpetamine, kool ehitatama üles 2-astmelisena (I aste - 5 klassi, II aste - 4 klassi), kusjuures õppetöö pidi olema tihedasti seostatud tootva töö-ga ning tuginema õpilaste huvidele. Tartu ülikool, mille oku-pandid olid muutnud saksakeelseks, otsustati esmakordselt Eesti ajaloos avada eesti ülikoolina.

Kuid valge-Eesti sõjavägedel läks korda haarata Lääne imperialistide abiga kogu Eesti oma võimu alla, ja Eesti Tööraha Kommuun lõpetas 1919.a. juunis oma tegevuse.

Oktoobrirevolutsiooni ja Eesti Tööraha Kommuuni ajastu kuulsusrikkad revolutsioonilised traditsioonid ja põhjalikud uuendused rahvahariduse alal jätsid oma jälje aastakümneteks eesti tööraha mällu, nad elasid edasi kümnete tuhandete töö-liste südames ja vaimustasid neid uuele võitlusele klassi-vaenlasega, kuni juunis 1940. aastal saavutati lõplik võit.

MARKSISTLIKU PEDAGOOGIKA AIGED

EESTIS

H. S a a l

TRÜ pedagoogika kateeder
Kingissepa Töölisnoorte Keskool

Marksistlikud ideed tungisid Eestisse alates 1880-ndate aastate algusest, kuid noorsoo kasvatamise küsimusi vastavates väljaannetes esialgu ei puudutatud.

Alles 1905-07.a. revolutsiooni ajal esitab töölisklass liidus talurahva ja eesrindliku intelligentsiga oma nõudmised ka hariduse ning noorsoo kasvatamise alal. Need nõudmised on lähedased nendele, mis fikseeriti VSDTP programmis 1903.a. VSDTP Tallinna komitee poolt 1905.a. välja antud lendlehes nõutakse: a) emakeelset õpetamist rahvakoolis, b) koolide andmist omavalitsuste kompetentsi, c) maksuta õpetust ja õppeabinõusid, d) kesk- ja kõrgemate koolide kättesaadavaks tegemist kõikidele, vaatamata rahvusele, soole, usule ja vanusele. See on esimene meile teada olev juhtum, mil Eesti töölisklass esines oma nõudmistega hariduse alal.

Sellelaadiliste nõudmiste põhjenduseks ilmus töölisaja-kirjanduses ("Sotsial-demokrat" nr. 4, 1.XI 1906; "Vabadus" nr. 29, 11.IV 1906, nr. 9, 27.I 1906, nr.76, 26.IX 1906; "Edasi" nr. 1, 3.XII 1905) rida kirjutisi. Nendes põhjendatakse eriti ilmliku ja teadusliku hariduse, teadliku õpetamise, vanemate eeskuju, heade koolimajade jms. tähtsust, astutakse välja kehalise karistuse, sõnalise moraliseerimise jms. väärvõtete vastu.

Õppe- ja kasvatustöö küsimusi käsitleti ka paljudel õpetajate, õpilaste jm. koosolekutel ning võeti sellekohas-

seid otsuseid vastu; seda tehti Tartu õpetajate koosolekul, Viljandi maakonna õpetajate koosolekul, üle-eestilisel rahva-
 asemikkude koosolekul (ülik. aulas), Baltimaade rahvakooli-
 õpetajate kongressil jm. Neid nõudmisi võib kokku võtta järg-
 mistesse punktidesse: 1) kooli demokratiseerimine, s.o. kõi-
 kide rahvakihtide lastele kättesaadavaks tegemine, selleks -
 õppemaksu kaotamine, kehvemate õpilaste varustamine tasuta
 õppeabinõude, riiete ja toiduga; 2) koolide allutamine ko-
 haliku omavalitsuse organeile; 3) emakeelne õpetus (peamiselt
 rahvakoolides); 4) kooli lahutamine kirikust, usuõpetuse
 kõrvaldamine koolist; 5) ühtluskooli kehtestamine, mis või-
 maldaks takistusteta ühelt kooliastmelt teisele üle minna;
 6) algkooli õppeaja pikendamine ja koolikohustuse kehtesta-
 mine lastele 8-16. eluaastani; 7) uute õppeainete, nagu loodus-
 teadus, tervishoid, ajalugu rahvakoolide programmi võtmine;
 8) lastevanematele koosolekute korraldamine ja nende kaasa-
 tõmbamine koolide juhtimisele; 9) õpetajate ettevalmistuse
 ja majandusliku olukorra parandamine. Kohati hakati neid
 nõudmisi kohalike õpetajate initsiatiivil ka teostama, kuid
 reaktsiooni saabumisel tuli nendest loobuda.

Selgepiirilist marksistlikku pedagoogilist teooriat ei
 kujunenud ka sellel perioodil.

Revolutsiooni uue tõusu perioodil (1910-1914) omandas
 marksistlik pedagoogika Eestis kindlamad kontuurid, eriti
 tänu J. Anveltile jt. pikematele kirjutistele ajalehes "Kiir"
 (ja selle jätkajates mitmesuguste nimetuste all). Nendes kir-
 jutistes propageeriti põhiliselt samu ideid, mis esinesid
 V.I. Lenini teostes ja bolševike, eriti N. Krupskaja artikli-
 tes ajalehes "Правда ". Senisest selgemini tõstetakse nendes
 artiklites esile kooli ja hariduse klassilisuse idee ja as-
 tutakse välja eesti kodanluse "rahvusliku" hariduse propagan-
 da vastu. Poleemikas kihelkonnakoolide ja ministeeriumikoo-
 lide suhtes võetakse seisukoht viimaste kasuks, kuna need
 paremini kui klerikaalse ilmega kihelkonnakoolid rahuldavad
 töötava rahva laste vajadusi. Nõuti küll emakeelset haridust,
 kuid näidati, et eesti kodanluse poolt laialt reklaamitud
 eestikeelsed erakoolid jäävad kõrge õppemaksu tõttu ainult

kodanluse laste koolideks. Emakeelses erakoolis nähti rahvuslist asja, rahvuse alal hoidmise abinõu, teda ülistati ainsaks inimese vaimliste omaduste väljaarendajaks, kasvatus-teadliste imede toimepanijaks, saladuslikuks nõiakepiks, mille puudutusest küllalt on, et kidurat Eesti kadastikku palmideks muuta... Ei ole armetumat rahva hariduse tõstmise abinõu, kui erakoolid, ei ole puudulisemat rahvakooli, kui meie haridusseltsi kool", kirjutas J. Anvelt ("Tulus tähtsamat" 1915). Tööliste organiseerimiseks haridusliku taseme tõstmise eesmärgil soovitatakse neil asutada oma haridusselts Narva Rahvahariduse Seltsi eeskujul. Mitmes artiklis antakse siiski mõista, niipalju kui tsensuuriolud võimaldasid, et otsustav ümberkorraldamine hariduse alal saab võimalikuks alles pärast tsaari ja kodanluse kukutamist.

Järjekindlamalt kui seni paljastati kiriku pidurdavat osa hariduse ja kooli suhtes ning nõuti pastorate ning usupetuse väljakihutamist koolist, "Rahvakooli ülesandeks on rahvale haridust anda ja teda vaimliselt kasvatada. Meie rahvakoolid seda ülesannet ei täida, sest nad on kiriku orjuses" ("Kiir" nr. 73, 4.VII 1913). Ühenduses I ülevenemaalise rahvahariduse kongressiga (1913-14) tõstab "Kiir" üles töökooli idee, soovib õppetöö näitlikustamist, õpilaste isetegevust jms. Üldse kajastusid selle kongressi demokraatlikud nõuded elavalt "Kiires".

Esimese maailmasõja tingimustes suruti töölisliikumine maha ja ühes sellega rauges ka marksistlik pedagoogiline mõtte, kuni see pärast tsaarivalitsuse kukutamist 1917. aastal uue jõuga arenema hakkas ja pärast Oktoobrirevolutsiooni võidule tuli.

**VOITLUS EMAKEELSE KOOLI EEST KESTIS
OKTOOBRIREVOLUTSIOONI-EELSEL PERIOODIL**

**A. L i i m
TRÜ NSVL ajaloo kateeder
Tartu I Keskkool**

Üldise poliitilise reaktsiooni pealetungi käigus teostas tsaarivalitsus XIX sajandi 80. aastatel Balti kubermangude koolielus rea ümberkorraldusi, mille alusel siinsed koolid allutati tsaarivõimudele ning kõikides alg- ja keskkoolides mindi järk-järgult üle venekeelsele õppetööle. Need ümberkorraldused kärpsid ühelt poolt küll balti-saksa aadli seniseid juhtpositsioone hariduselu alal ning tegid lõpu saksakeelsele õppetööle keskkoolides, teiselt poolt andsid aga tugeva hoo bi ka emakeelele ning viisid eestikeelse alghariduse peaaegu täieliku likvideerimiseni.

Emakeele õiguste jalge alla tallamine kutsus esile üldise pahameele. Protesti avaldasid eriti kooliõpetajad ning teised demokraatlikult meelestatud intelligentsi esindajad. Alates XX sajandi algaastaist võttis emakeelse kooli nõude oma võitlusprogrammi ka klassiteadlik proletariaat.

1905.-1907.a. revolutsiooni ajal muutus emakeelse kooli nõudmine ülddemokraatliku võitluse lahutamatuks koostisosaks. Sõnadelt mindi üle konkreetsetele tegudele. 1905.a. sügisel kehtestati paljudes algkoolides revolutsiooniliste rahvakoosolekute otsuse põhjal eestikeelne õppetöö. Keskkoolide õppekavva võeti eesti keele õpetamine.

Revolutsioonilise liikumise surve olid tsaarivõimud sunnitud hariduselus tegema mõningaid järeleandmisi. 1906.

aastal lubati Baltimaade erakoolides õpetada kohalikes keeltes. Samuti anti korraldus emakeelse õppetöö lubamise kohta kõikides algkoolides kahel esimesel õppeaastal.

Pärast Esimese Vene revolutsiooni lüüasaamist hakkasid tsaarivõimud kärpima emakeelele tehtud järeleandmisi, kuni lõpuks 1913. aastal taastati algkoolides täielikult venekeelne õppetöö. Emakeelsed erakoolid jäid aga siiski püsima ning tegid ära suure töö eestikeelse alg- ja keskkhariduse mõtte propageerimisel.

Eesti kodanlus, kes ei tahtnud tsaarivalitsusega vastuollu sattuda, piirdus emakeele õiguste igakordse kärpimise puhul üksnes tagasihoidlike protestiavaldustega.

Ainsateks järjekindlateks võitlejateks emakeelse hariduse põhimõtte eest olid bolševikud, kes sidusid selle küsimuse võitlusega tsarismi kukutamise ning demokraatlike vabaduste kehtestamise eest. Nad kritiseerisid teravalt ka kodanluse poolikut ja omakasupüüdlikku hariduspoliitikat.

Veebruarirevolutsioon ei teonud Eesti kooli ellu märkimisväärseid muudatusi, kuna Ajutine Valitsus jättis kehtima tsaarivõimude poolt kehtestatud koolikorralduse.

Alles Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon kindlustas kõigile Venemaa rahvastele nende õigused, seehulgas ka õiguse emakeelsele alg-, kesk- ja kõrgemale haridusele Eestis.

VOITLUS AVALIKE ALGKOOLIDE SEADUSE ÜMBER
KODANLIKU EESTI ASUTAVAS KOGUS 1919.— 1920. A.

H. K u r m
TRÜ pedagoogika kateeder

Asutav Kogu alustas tegevust aprillis 1919. a. Enamuse moodustasid seal väikekodanlikud parteid (sotsid, esseerid, tööerakond), kelle valijatele avaldas tugevat mõju Eestimaa Kommunistliku Partei ideoloogia. Valijate toetuse võitmiseks, eriti haridusküsimuste lahendamisel, olid väikekodanlikud parteid sunnitud arvestama tööliisklassi seisukohti.

Keskseks kujunes haridusküsimuste alal algkooli probleem. Selle lahendamine sõltus aga kogu rahvaharidussüsteemi ümberkorraldamisest, eriti koolikohustuse kehtestamisest ja ühtluskooli teostamisest. Hariduskogu (asutati kodanliku Aju-tise Valitsuse haridusministeeriumi juurde kooliküsimuste lahendamiseks) esitas 1919. a. aprillis kaks projekti, mille kohaselt pidi eesti kool olema ühtluskool 11- või 12-aastase õppeajaga (7 + 4 või 7 + 5 klassi).

Eelduseks üldise alghariduse teostamisel oli koolikohustuse sisseviimine. Juunis 1919 esitas haridusministeerium valitsusele kinnitamiseks koolikohustuse seaduse eelnõu. Valitsuses suurkodanlust esindavad ministrid lükkasid seaduse eelnõu tagasi. Tuli pöörduda Asutava Kogu poole.

Avalike algkoolide seaduse väljatöötamisel puhkes Asutavas Kogus terav võitlus - eelkõige koolikohustuse küsimuses. Tunnistati selle vajalikkust, kuid elluviimise suhtes tekkisid lahkarvamused. Lahkarvamuste tulipunktis oli keskkooli ettevalmistusklasside sulgemine, parempoolsed erakonnad nä-

gid selles oma klassi õiguste ja vabaduste piiramist. Kodanlus püüdis säilitada valitseva klassi lastele eesõigusi keskkoolis õppimiseks ja takistada igati ühtluskooli teostamist, mis oleks võimaldamud pääsu keskkooli ka töölisringkondadest pärinevatele lastele. Lahkarvamusi oli ka teistes seaduse projektis ettenähtud küsimustes, näiteks laste töö keelamise küsimuses. Parempoolsed parteid eesotsas Jaan Tõnissoniga vaidlesid vastu koolikohustuslike laste töökeelule. Samuti ei pidanud nad vajalikuks rakendada sanktsioone nende lastevanemate suhtes, kelle lapsed ei täida koolikohustust. Väikekodanlikud parteid paljastasid kodanluse seisukohti ja näitasid, et tema poliitika iseloomustab ekspluaatatoreid (olgu need siis sakslased või oma kodanlus) hareduse andmisel rahvale.

19. septembril 1919.a. võeti vastu määrus, millega 1919/1920. õppeaastal kehtestati neljaklassiline koolikohustus. Säilitati alghariduse saamise võimalus erakoolides või muul teel, mujal õppivad lapsed vabastati avalikus algkoolis käimisest.

Avalike algkoolide seadus töötati välja 1920. aastal. Selle väljatöötamisel kujunesid põhiküsimusteks ja avaliku võitluse objektiks ü h t l u s k o o l i ja u s u õ p e - t u s e küsimused. Neile lisandusid koolikohustuse, ea ja õppeaja kestvuse probleemid. "Avalikkude algkoolide seaduse" eelnõu arutamisel jagunesid Asutava Kogu liikmed kahte leeri. Kodanluse reaktsioonilisi seisukohti kaitsesid Maaliit, Rahvaerakond ja Kristlik Rahvaerakond eesotsas J. Lattiku, N. Kannu, J. Tõnissoni ja J. Uluotsaga. Väikekodanlike parteide esindajad M. Martna, J. Piiskar, J. Semper, E. Martinson (Murdmaa), E. Asson jt. nõudsid ning põhjendasid demokraatlike seisukohtade läbiviimist. Nende küsimuste lahendamisele avaldas mõju tööliste, töötava talurahva ja demokraatliku intelligentsi hoiak, kelle hulgas tänu EKP seisukohtadele kaitseti kindlalt ühtluskooli ja astuti teravalt vastu usuõpetusele koolis. Ühtluskooli vastu tõid suur- ja

keskkodanluse parteid rea näilisi põhjendusi: see ei vasta-
vat lastevanemate taotlustele, ei võimaldavat "hariduse tip-
pusid" saada ega põhjalikumat haridust anda. Väikekodanlike
parteide seisukohti võime omakorda diferentseerida. Tööera-
kondlased O. Strandman ja teised leidsid ühise keele suurko-
danlusega. Sotsid kaitsevad ühtluskooli. Nad püüdsid sellega
EKP seisukohti kooliküsimuses otsekui üle võtta ja avaldada
mõju oma valijatele. Teiselt poolt arvasid nad, et ühtluskoo-
li teostamisel olevat võimalik sotsiaalseid vastuolusid lee-
vendada ja sel teel vältida teravat klassivõitlust. Sots
E. Asson väitis, et nemad kaitsevad algkooli kui ühtluskooli
esimese lüli kohustuslikkust ka sellepärast, et "kodu-
kooli-õpetusega jääb see rahvakiht, kellel varanduslikult võimalik
oleks meie rahvakooli paremale järjele tõsta, rahvakoolist
eemale. Käigu ka nendelapsed halbades koolides, siis hakka-
vad nad tingimata rutem koolide eest hoolitsema, kooli pare-
male järjele seadma". Sotsid püüdsid algkooli kohustuslik-
kust kaitstes lähtuda ka pedagoogilistest kaalutlustest. Nad
osutasid sellele, et "koduõpetajateks on igatahes kahtlase
haridusega isikud", kelle tegevust on võimatu kontrollida.
Juhtiti tähelepänu asjaolule, et eriti maal, kus tegutsevad
erakoolid või ringid, kasutatakse laste õpetamisel niisugu-
seid võtteid, mis on pedagoogiliselt lubamatud.

Kõige veenvamalt kaitstes ühtluskooli ja kõigile kohus-
tuslikku algharidust esseer J. Piiskar. Polemiseerides suur-
kodanluse parteide esindajatega, kes tõid ettekäändeks küll
algkoolide viletsad majanduslikud tingimused, küll koolide
kauguse kodudest jne., küsis ta: "Imelik, mispärast nad just
kaugel on jõuka inimeste lastele, aga kehva inimeste lastele
ei ole nad kaugel ja nemad peavad sinna ikkagi minema. Rää-
giti, et kooli ruumid on viletsad ja jällegi aimult jõuka
inimeste lastele, moonakate lastele on head küll ja moonaka-
te koolidena tunnistatakse nad küllalt rahuloldavaiks."
J. Piiskar nõudis: "Kool tuleb paremale järjele seada, aga
mitte ei tule üksikuid lapsi nii õelda eesõigustatud seisus-

korda seada. Siin räägitakse demokraatiast, tahetakse olla demokraat, kas see on siis see kuulus demokraatia, mida teie alati kaitsete. Ma ütlen, et teie siin sellele demokraatiale otse vastu nägu lööte." Sellele J. Piiskari sõnavõtule reageeris Maaliidu tuus J. Teemant vahелеhüüdega: "Küsige Lunatsharskilt järele, kuidas seal on." J. Piiskar vastas sellele: "Võib olla, et ka teilegi ei oleks ülearune Lunatsharskilt nõu küsida." Kaitstes üldist kohustuslikku algharidust, viitas J. Piiskar põhjendatult sellele, et "meil on senni kooliasjus lubamatu loid olnud... Venemaa on kooliasjus palju rohkem ära teinud, kui meil on suudetud".

Nõukogude Venemaa positiivsele eeskujule koolikorralduse alal juhtisid tähelepanu ka V. Ernits ja K. Ast. Viimane oli sunnitud tunnistama: "Just enamlastel on ühtluskoolid läbi viidud, ja sarnasel korraldusel, et igal inimesel ka vanemates eluaastates, tõesti võimalik oleks alg-, kesk- ja kõrgema kooli haridust omandada."

Seega kujunes juba tolleaegne Nõukogude Venemaa oma koolikorraldusega eeskujuks andvaks ja muutus meie ühiskonna progressiivsete kihtide ideaaliks. Üks selliseid ideaale oli ühtluskooli kehtestamine. Järjekindel ühtluskooli kehtestamine tol ajal siiski ei õnnestunud, sest suur- ja keskkodanluse parteid, kellega koaleerus Tööerakond, viis siiski avalike algkoolide seadusse sisse sellised paragrahvid, mis lubasid erakooli ja kodust õpetust.

Teiseks kõige vaieldavamaks küsimuseks oli avalike algkoolide seaduse vastuvõtmisel usuõpetus. Usuõpetuse kaitsjate rinde moodustasid Rahvaerakond, Maaliit ja Kristlik Rahvaerakond, kuna väikekodanlike parteide esindajad taotlesid usuõpetuse koolist väljajätmist. Et mõjutada Asutavat Kogu usuõpetust koolis säilitama, korraldasid usuõpetust pooldavad ringkonnad üle maa rahvakoosolekuid ja organiseerisid lastevanemate protestikirjade saatmist.

Kui need klerikaalsete ringkondade katsed Asutava Kogu enamusele mõju avaldada küllalt efektiivseteks ei osutunud,

võeti kasutusele ka otsesed ähvardused. J. Lattik hoiatas, et usuõpetuse kaotamine toob kaasa kommunismi. J. Lattik lo-
bises 13. aprillil 1920.a. Asutavas Kogus peetud kõnes välja, et Eesti luteriusu kirik saab oma tegevuseks toetust ülemaa-
ilmselt kirikult. Rahvusvahelise reaktsiooni jõud püüdsid
oma võimu Eestis kindlustada ja selleks pidi andma oma pamu-
se kooli klerikaliseerimine. Ei ole siis ime, et rahvusvahe-
listel kiriklikel organisatsioonidel ei olnud kahju kulutada
selleks suuri summasid.

Usuõpetuse kaitsmisel läks kõige kaugemale Maaliidu
esindaja J. Uluots, kes väitis Asutava Kogu koosolekul: "See
peab sunduslik õppeaine koolis olema ja kes seda oma lastele
õpetada ei taha, see võib ainult vabastatud saada ..."

Usuõpetust ründavad erakonnad tõrjusid usuõpetuse kasuks
toodud väited tagasi. Toetudes tol perioodil toimunud kooli-
õpetajate kongressile ja õpetajate päevade otsustele, nõudsid
väikekodanlikud parteid usuõpetuse täielikku kõrvaldamist
koolist. Pärast pikka ja ägedat võitlust võeti paragrahv 2,
mille üle oli õige tõsisel lahinguid löödud, vastu järgmi-
selt: "Algkool on emakeelne, ilma usuõpetuseta ja maksuta."

Avalike algkoolide seaduse eelnõu arutelu puhul tekitas
lahkarvamusi ka algkooli struktuur ja õppeaja pikkus. Viimane
fikseeriti 7. - 16. eluaastani või algkooli kursuse lõpetami-
seni, koolikohustuse täitmatajätjaile nähti ette rahatrahv.
Koolikohustuse täitmise eesmärgil nähti ette, et õppeajaks
ei tohi võtta lapsi palgalisse ametisse, kuid samas lubati
seda teha erandjuhtumitel maakonna või linna koolivalitsus-
tel.

Avalike algkoolide seadus kehtestati 7. mail 1920.a.
Selle tegelik rakendamine lükkus aga mitmes osas edasi.
(6-klassiline kool kehtestati alles 1930.a.) Suur osa õpilasi
ei saanud koolikohustust täita majanduslike raskuste tõttu.
Klassijõudude vahekorra tingituna pärast Oktoobrirevolutsi-
ooni ja Kodusõja lõppu pidi avalike algkoolide seadus dekla-
reerima demokraatlikke seisukohti. Sellest tingituna kehtes-

tati kohustuslik emakeelne maksuta ja ilma usuõpetuseta
algkool, mis moodustas ühtluskooli esimese astme.

PIONEERILIIKUMISE ALGED EESTIS

B. N e d z v e t s k i
TRÜ pedagoogika kateeder

Esimesed sammud töölislaste plaanipärasel poliitilisel kasvatamisel ja organiseerimisel Eestis tehti 1917. aastal, kui bolševike juhtimisel loodud sotsialistlikud noorsoo-organisatsioonid, samuti mõned täiskasvanute sotsiaaldemokraatlikud seltsid ja ühingud korraldasid lastele spetsiaalseid üritusi, mis soodustasid nende poliitiliste vaadete kujundamist.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võiduga aktiveerus töö laste hulgas veelgi. Nõukogude võim suurendas tähelepamu laste vajadustele, nende materiaalse olukorra ja õppimistingimuste parandamisele. Lastele selgitati tähtsaid ühiskondlik-poliitilisi sündmusi, moodustati laste laulukoore ja näiteringe, korraldati lastepidusid, organiseeriti laste esinemisi tööliste koosolekutel jne.

Töölislaste organiseerimise ja kasvatamise küsimusi ei võetud päevakorrast maha ka Kodusõja aastail.

Eestimaa Kommunistlik Partei omistas suurt tähelepamu kommunistliku lasteliikumise arendamisele kodanlikus Eestis, vaatamata valitsevad rasketele vägivaldalingimustele. EKP pidas laste organiseerimist ja proletaarset kasvatamist partei-, ametiühingu- ja teiste töölisorganisatsioonide üheks tähtsaks ülesandeks. Kommunistliku lasteliikumise otsese ja vahetu organiseerimise ülesande andis EKP Kommunistlikule Noorsooühingule ja tema legaalsele organisatsioonidele.

Vaatamata sellele, et kodanluse teenistuses olid kool,

kirik, kirjandus ja rohkearvulised noorsoo-organisatsioonid, suutis EKNÜ sõjajärgse revolutsioonilise kriisi aastail oma mõju laiendada võrdlemisi suurele osale noorsoost, sealhulgas ka õppivale noorsoole. EKNÜ liikmed tegutsesid aktiivselt Koolinoorsoo Liidus, skautlikes ja teistes kodanlikes organisatsioonides, et nende tõelist iseloomu paljastada ja eeskombel sinna sattunud töölislapsi mõjutada.

EKNÜ suutis oma kollektiivide kaudu koolides ja kooliõpilaste organisatsioonides teatavat mõju avaldada ka osale noorematest õpilastest. Viimased olid revolutsiooniliselt meelestatud õpilaste ürituste toetajateks ja isegi nendest osavõtjateks. Kuid eesrindlike koolinoorte tagakiusamine reaktatsiooniliste koolitegelaste ja õpetajate poolt ei võimaldanud teha seda tööd koolide kaudu eriti efektiivseks. Tõusis päevakorrale küsimus uutest ja kindlamatest töölislaste organiseerimise ja kasvatamise vormidest väljaspool kooli.

Töölislaste organiseerimise kõige sobivamaks vormiks osutusid tolle aja tingimustes kodanlikus Eestis kommunistlikud lastegrupid töölisorganisatsioonide juures. Neid hakati looma 1922. aasta sügisel. Seda aega tulebki pidada organiseeritud kommunistliku lasteliikumise alguseks Eestis. Kommunistlikud lastegrupid tekkisid Tallinnas, Tartus, Narvas ja teistes keskustes. Nende töö juhtimiseks loodi EKNÜ kohalike komiteede juurde vastavad organid. Sisuliselt olid kommunistlike lastegruppide liikmed pioneerid. Nad tundsid pioneeride seadusi ja tavasid ning püüdsid neid ellu rakendada. Kuid tolle aja konkreetseid tingimusi arvestades sõna "pioneer" ei kasutatud.

Kommunistlikud lastegrupid Eestis arendasid mitmekesisist tegevust. Lastele loodi mitmesuguseid ringe, õpiti revolutsioonilisi laule, selgitati poliitilisi probleeme jne. Lapsi tõmmati kaasa osavõtule tööliste demonstratsioonidest, töölisorganisatsioonide rahalistest korjandustest ja teistest üritustest. 1923. aastal tähistasid kommunistlikud lastegrupid rahvusvahelist lastenädalat. Suurt tähtsust töölislaste

kasvatamisel revolutsioonilises vaimus ja kommunistlike lastegruppide tegevuse propageerimisel etendas EKNÜ poolt loodud lasteajakiri "Meie Lapsed".

Hoolimata illegaalse tegevuse rasketest tingimustest pöörasid kommunistliku lasteliikumise aktivistid suurt tähelepanu kommunistliku kasvatuses meetodika probleemidele. Lastegruppide töö organiseerimiseks töötati välja metoodilised soovitusel, mis haarasid laia pedagoogiliste probleemide ringi: kommunistlike lastegruppide töö printsiibid, sisu, vormid ja meetodid; lastegruppide aktivistide tegevus koolides ning täiskasvanute hulgas jne.

Suureks löögiks kommunistlikule lasteliikumisele Eestis oli 1924.a. jaanuaris kodanluse järjekordne repressioonide laine revolutsioonilise töölisliikumise suhtes. Arreteeritud hulgas olid ka EKNÜ juhtivad tegelased, kes suunasid kommunistlikku lasteliikumist. Kuid ei see ega ka Eesti töörahva 1924.a. 1. detsembri relvastatud ülestõusu mahasurumisele järgnenud kodanluse terrorimasina julm tegevus suutnud likvideerida revolutsioonilist noorsooliikumist, "välja juurida" töölislaste soovi organiseeruda proletariaadi võitluslippude alla.

Kahekümnendate aastate lõpul ilmusid revolutsioonilises töölis- ja noorsooajakirjanduses uuesti artiklid, kus kriipsutati alla laste proletarise kasvatuses tähtsust, selle seost töölisliikumisega.

Kõige sobivamaks baasiks töölislaste organiseerimisel tolle aja tingimustes olid ametiühingud. Kuid esimesed katsed luua lastegruppe 1927. aastal, kui revolutsioonilised ametiühingud olid veel väga nõrgad, ei õnnestunud. Kommunistlike noorte initsiatiivil korraldati siis spetsiaalseid lasteühitust Tallinna "Tööliste Majas". Neid üritust kasutati oskuslikult poliitiliseks selgitustööks töölislaste hulgas.

Kui revolutsioonilised ametiühingud tugevnesid, õnnestus nende baasil organiseerida töölislaste lasteringide nimetuse all. Nii loodi 1929. aasta algul Tallinna "Tööliste

Maja" juurde pioneerirühm. Ametlikult töötasid pioneerid Tööliste Klubi ja pärast selle sulgemist Tööliste Kultuurharidusliku Ühingu lasteringina. Tegelikult olid nad pioneerid, nimetasid endid pioneerideks ja täitsid pioneeriseadusi. Alates 1925. aastast nimetati pioneerideks ka kahekümnendate aastate algul loodud lastegruppide liikmeid.

Kolmekümnendatel aastatel oli pioneeride tegevus tihe-
dalt seotud revolutsioonilise töölisliikumisega. Lapsed võt-
sid osa töölisorganisatsioonide üritustest, täitsid jõukoha-
seid, kuid suure poliitilise tähtsusega ülesandeid, esinesid
tööliste koosolekutel ja peoõhtutel, levitasid revolutsiooni-
list kirjandust jne. Pioneerid aitasid revolutsioonilistesse
ametiühingutesse kaasa tõmmata töölisi-lastevanemaid selgitus-
töö teostamiseks täiskasvanute hulgas. Selleks kasutati väga
mitmesuguseid töövorme: korraldati perekonnaõhtuid, kus esi-
nesid lapsed ja muu paluti ametiühingu liikmeid ning nende
poolt kutsutud külalisi; lastepidusid ja koosviibimisi laste-
ringide liikmetele ning nende vanematele; usuvastaseid laste-
päevi jms.

1932. aastal organiseeris Tööliste Kultuurhariduslik
Ühing pioneeridele laagri Kannamõisas. Kuigi seda ametlikult
nimetati "laste koloniiks", oli see tegelikult esimene pio-
neerilaager Eestis: laager oli loodud pioneeridele ja kogu
selle sisuline tegevus toimus vastavalt pioneerorganisatsi-
ooni ülesannetele.

Pašistliku diktatuuri äärmiselt rasketes tingimustes
muutus pioneeride organiseeritud tegevus võimatuks. Kuid
Eesti kommunistid ei loobunud töölislaste organiseerimise
ideest, nende kasvatamisest klassivõitluse vaimus, lugupida-
mise vaimus esimese sotsialistliku riigi suhtes.

Sotsialistliku revolutsiooni võiduga 1940. aastal algas
uus etapp Eesti kommunistliku lasteliikumise arengus. Eesti-
maa Kommunistlik Noorsooühing tuli põranda alt välja ning
lülitis aktiivsesse sotsialistlikku ülesehitustöösse. Nüüd
sai ta võimaluse asuda laste organiseerimisele legaalses

tingimustes. Tuhanded lapsed vastasid tema üleskutsele ühineda pioneerirühmadesse. Organiseerimistöö keskuseks kujunes müüd Eesti nõukogulik kool, kes asus noorsoo kasvatamisele sotsialismi vaimus.

Huvi pioneerorganisatsiooni vastu oli suur: juba uue õppeaasta esimestel nädalatel astus selle ridadesse tuhandeid õpilasi. Pioneerirühmade mitmekülgne tegevus lõi soodsad võimalused laste ühiskondliku aktiivsuse avaldumiseks ja osavõtuks rahva ühiskondlik-poliitilisest elust.

Laste massiline vabatahtlik astumine pioneerorganisatsiooni, nende aktiivne osavõtt organisatsiooni tööst on mitte ainult laste, vaid ka nende vanemate poliitilise teadlikkuse näitajaks, kes tegid otsustava valiku sotsialismi ja nõukogude võimu kasuks.

TEHNIKAGÜMNAASIUMIDE TÖÖST
KODANLIKUS EESTIS

M. J a a g u s
TRÜ üldfüüsika kateeder
TPI füüsika kateeder

1922.a. vastuvõetud avalike keskkoolide seaduse põhjal võis keskkooli (gümnaasiumi) ülemaste (3., 4. ja 5. klassid) töötada reaal-, humanitaar-, tehnika-, ehitustehnika -, kommerts-, sotsiaal-, kodumajandus-, põllumajandus-, aiandus- jt. harudena.

Tehnikaharu esines üldse viiel kodanliku Eesti gümnaasiumil. Osal neist olid ka ehitustehnika-harud (rühmad). Riigi Ühistehnikagümnaasium Tallinnas (esialgse nimetusega Tallinna Ühistehnikagümnaasium, töötas aastail 1923-1929) ühe tehnikaharuga ja ühe ehitustehnika-haruga. Tallinna Linna Ühistehnikagümnaasium ehitustehnika ja masinatehnika harudega töötas lühikest aega. See kool asutati 1923.aastal ning liideti 1925. aastal Riigi Ühistehnikagümnaasiumiga. Tartu Tehnika Ühisgümnaasiumil (1924 - 1931) oli kaks tehnikaharu, 1928.aastast elektrotehnika ja ehitustehnika-haru. Tartu Poeglaste Gümnaasiumil (1931-1937) oli üks reaalaru ja üks tehnikaharu (elektrotehnika ja ehitustehnika rühmadega). Tapa Alevi (Linna) Ühistehnikagümnaasiumil (1924-1927) oli üks tehnikaharu ja üks majapidamisharu tütarlastele (tehnikaja majapidamisrühmadega). Mitmesugused põhjused viisid agakutsealaste harudega gümnaasiumid reorganiseerimisele või likvideerimisele. Vaatleme neid põhjusi tehnikagümnaasiumide osas.

Eestis puudusid 1920-ndatel aastatel kesk-tehnilist ha-

ridust andvad õppeasutused - tehnikumid. Seetõttu tekkis vajadus, et tehnikagümnaasium annaks tehniku (inseneri) tööks piisavaid teadmisi. Kuna ei soovitud või ei leitud võimalik olevat õppeaega tehnikagümnaasiumis pikendada, siis ei suutnud kool täita kaht ülesannet: 1) anda küllaldast üldhariduslikku ettevalmistust ülikooli astujale ja 2) ette valmistada tehniku kutseks. Riigi majanduselule vajalike tehnikute ettevalmistamiseks muudetigi 1929. aastal Riigi Tehnikagümnaasium Tallinna Tehnikumiks. Kodanliku riigi majanduslikud raskused (majanduskriisid 1923.-1924. ja 1929.-1933. aastal) ja kodanluse klassihuvid ning keskkoolide suhteliselt suur arv (Eesti oli keskkooliõpilaste arvu osas 1000 elaniku kohta kapitalistlike riikide hulgas esirinnas) põhjustasid valitsuse taotluse keskkoolide arvu vähendamiseks. Nii ähvardas sulgemiseoht Tapa tehnikagümnaasiumi. Arvestades veel üht põhjust: kutseharidusliku kallakuga gümnaasiumide ebapopulaarsust tolleaegse kodanliku valitsuse silmis, valis kool oma olemasolu õigustamiseks valitsusele meelepärasema haru. Alates 1. augustist 1927.a. hakkas Tapa tehnikagümnaasium töötama humanitaargümnaasiumina.

Keskkoolide arvu vähendamise kampaania 1931. aastal põhjustas ka Tartu tehnikagümnaasiumi ja Tartu Linna Reaalgümnaasiumi liitmise Tartu Poeglaste Gümnaasiumiks. Reaalklasside kõrval jäid selles koolis töötama tehnikaklassid. Seejuures töötasid samas klassis koos tehnika- ja ehitustehnika haru õpilased, jagunedes eriainete õppimisel kaheks rühmaks. Alates 1935/36. õppeaastast hakkas tehnikaklasside arv TPG-s vähenema. Viimane tehnikaklass lõpetas 1938. aastal. TPG tehnika- ja ehitustehnika haru sulgemise aluseks oli pärast 1934.a. fašistlikku riigipööret kehtestatud uus keskkoolide seadus. Selle põhjal võisid gümnaasiumides olla ainult humanitaar- ja reaalarud.

Kodanliku Eesti gümnaasiumide ehitustehnika harude õppeplaanide võrdlemisel Eesti NSV tootmisõpetusega keskkoolide õppeplaanidega ilmnevad järgmised asjaolud:

1) õppetundide koguarv nädalas oli tehnikagümnaasiumis 4-5 võrra väiksem kui tootmisõpetusega keskkoolis;

2) tehniliste ainete õpetamiseks eraldati ehitustehnika harus keskmiselt rohkem aega kui tootmisõpetusega keskkoolis;

3) nii kodanlikus kui ka Nõukogude Eestis oli tehniliste ainete õpetamiseks resp. tootmisõpetuseks eraldatud aeg aluses suurem, hiljem aga seda kärbiti;

4) tehniliste ainete resp. tootmisõpetuse nädalatundide arvu ja üldise nädalatundide arvu suhted olid:

1923.a.	1931.a.	1963.a.	1964/65.õ.-a.
43%	26,4%	23,7%	16,2%

Nagu näeme, oli kodanlikus tehnikagümnaasiumis professionaalne kallak suhteliselt tugevam. Taoline joon iseloomustab kodanlikku kooli ka mujal. Nõukogude keskkool on aga eelkõige üldhariduslik. See tuleneb kommunistliku kasvatuses eesmärkidest.

Nii sisu kui ka vormi poolest sarnanes õpetus tehnikagümnaasiumides tolleaegsete ja praeguste tehnikumide tööle. Need koolid andsid erialaste teadmiste osas üle poole nendest teadmistest, mida said tolleaegsete tehnikumide õpilased. Ehitustehnika harudel ei olnud ehitustöölise ettevalmistamise eesmärki. Seetõttu pöörati nendes suhteliselt vähe tähelepanu ehitustööde tehnoloogia alaste teadmiste ja oskuste andmisele. Rohkem anti lihttöölisi juhtivatele isikutele (kümnikutele-brigadiridele ja meistritele-tehnikutele) vajalikke teadmisi. Seetõttu olid õppeplaanis peale joonistamise ja joonestamise, käsitöö, oskuspraktika, ehitusmaterjalide ja suvepraktika veel järgmised õppeained: rakendusmehaanika, ehituskonstruksioonid, ehitused (majad, sillad jne.) ning maamõõtmine. Õppetöö käigus ja lõputöödena lasti õpilastel teha mitmesuguseid projekte.

Ehitustehnika harudes antav ettevalmistus oli laiaprofiililine. Käsitleti kõiki tsiviil- ja tööstusehituses esinevaid põhilisi ehitusmaterjale ning tööde liike (müürsepa-, puusepa-, maalri- ja krohvitoed). Tsiviil- ja tööstusehituse kõrval käsitleti ka teede, sildade ja raudteeehitust, kanalisatsiooni, vesiehitusi ja maamõõtmist. Saadud teadmised ja oskused võimaldasid lõpetanuil töötada kümnikuabilistena ja kümnikutena ehitusplatsil, joonestajatena ning konstruk-

toritena. Aastastel tehnilistel kursustel õppimise järel võisid nad saada tehniku kutse.

Õppetöö tase oli tehnikagümnaasiumides (eriti Riigi Tehnikagümnaasiumis) suhteliselt kõrge, võrreldes teiste tolleagsete gümnaasiumidega. See oli tingitud õppejõudude tasemest, nõudlikkusest ning konkursist tehnikagümnaasiumidesse astumisel.

Tehnikagümnaasiumide reorganiseerimise põhjused olid:

a) vajaduse vähenemine künnikute-brigadiride ja meistrite-tehnikute järele ühenduses tehnikumide avamisega, kus valmistati ette tehnilise keskharidusega personali;

b) üldhariduslike teadmiste ebapiisavus professionaalse kallakuga gümnaasiumides, võrreldes reaal- ja humanitaarharudes antavate teadmiste tasemega; õppeaja pikendamisega eriharudes ei olnud aga kodanlik valitsus nõus;

c) kodanliku valitsuse hariduspoliitika, mis taotles laiade masside ilmajätmist keskharidusest ning põhjustas keskkoolide arvu üldise vähenemise Eestis.

TÖÖKUSE KASVATAMISE PROBLEEM
EESTI RAHVAPEDAGOOGIKAS

G. K a l j u v e e
TRÜ pedagoogika kateeder
Tartu Kaugõppe Keskkool

Töökusel on pärisorise talupoja elus kaks külge. Ühelt poolt oli töö härraskihi käes ekspluateerimise vahendiks, millega talupojalt maksimaalsel hulgal lisaväärtust välja pressida püüti. Vastavalt sellele manitseti talupoega usinusele, töökusele, karskusele. Kogu feodaal-kristlikust pedagoogikast käib see motiiv punase niidina läbi. Talupoeg reageeris sellele enamasti passiivse vastupanuga - püüdis mõisale töötades võimalikult väheste jõukuluga toime tulla. Eestis rahvatraditsioon, eriti rahvanaljandid, on rikkad näidete poolest, milles liigpüüdlikkust mõisa põllul välja naeratakse, siiralt rõõmu tuntakse, kui korda läks mõisnikku või tema käsilasi petta, nende agarust talupoja töölesundimisel mõistetakse hukka.

Samal ajal oli raske, sageli isegi üle jõu käiv töö talupojale endale ainsaks elatise kindlustajaks, mispärast seda omal põllul rühmati kogu perega varavalgest hilisõhtuni. Tööd enda või omataoliste kaastalupoegade heaks peeti kõigiti austamisväärseks ja ka lapsi püüti kasvatada töö- kateks, virkadeks.¹

Vanade eestlaste elu oli tihedalt seotud uskumuste, kommete ja ennetega. Neid rakendati ka laste töökuse kasva-

¹ Töökuse ja virkuse mõiste kattuvad sageli rahva suulises loomingus, selletõttu võib neid koos käsitleda.

tamisel. Kõigepealt vaatleme neid nähteid seoses lapse sünni ja imikueaga.

Töökust on püütud maagiliselt lapsesse sisendada ema isikliku eeskujuga juba enne lapse sünni. "Naene pidavad kandmise ajal tööle virk olema, siis saavat lapsest põllutööline, kes ööl ega päeval tööle armu ei anna, sest põllutöö olla peatöö" (Saarde). Mitmed töökuse ended on seotud lapse sünniajaga. Tähelepanev teade on pärit Saaremaalt. Kui Aleksander Koikeli naisel sündis poeg Paul, tõi ta suure sepahaamri tuppa ja lõi sellega nii tugevasti vastu põrandat, et põrandalaud murdus. Isa lausus seejuures: "Kasva sa poeg miheks, tõsta vasarat ja põruta nõndamoodi läbi raua, kui ma paergus läbi laava virutasi." Selle toimingu eesmärgiks näib olevat püüe sisendada lapsesse maagiliselt töökust ja jõudu. Isegi u s i n a d p u t u k a d - ämblikud - asetati lapse kätikesse, et lapsest kasvaks virk inimene. Ka lapse e s i m e n e p e s e m i s v e s i, millesse pandi õmblusnõelu, arvati võivat last maagiliselt töökaks muuta. Vesi pidi aga pärast lapse pesemist hobuse jalgade alla kallatama. Siin võib oletada hobuse väleduse ja jõu maagilist ülekannet lapsele. Maagiline tähendus on, ka teraval nõelal: terav nõel - terane, kärmas, virk. Üldtuntud oli töökspidamine, et vastsündinu allub kergesti nii headele kui ka kurjadele välismõjudele. Sellest olenevalt tekkiski arvamus, et vastsündinud last on kõige kergem mõjutada t u g e v a m a i s e l o o m u ja e l u j õ u g a inimese poolt (lapse vanemad, vaterid). Samuti usuti, et töökust on võimalik sisendada imikusse, kui talle näidata või tema kätte ulatada tööriistu (kontaktmaagia), imiteerida, demonstreerida imiku juures mõnda tööd (analoogiamaagia). Mainitud kombestik on enamuses seotud nimepanekuga, kus rahvausundi elemendid põimuvad kirikliku kombetalitusega. Rahvatraditsiooni alusel pidi varrukombestik tagama lapse tervise ja tugevuse. Igivana rahvaarvamuse järgi peituvat nimes inimese hingejõud, lapsele pandav nimi tugevdavat kogu tema jõudu. Rahvapärased kombed toimusid enne või pärast kiriklikku ristimist, kusjuures viimast ei peetud oluliseks teguriks lapse tuleviku suhtes.

Vaimuliku eest varjati vastavaid kombeid, eriti aga siis, kui neist mõnda oli vajalik sooritada ristimise ajal.

Tähtis osa oli isal töökuse sisendamisel imikusse nimepaneku ajal. Boecleri kirjalikel andmeil jooksnud isa oma lapse nimepaneku ajal ümber maja, et lapsest saaks kärmas jooksjä, kes võiks mererannal agaralt hülgejahti pidada. Last võisid varrude ajal positiivselt mõjutada ka lapse ema ja muud omaksed. Eriti suur mõju pidi olema imikusse vaderite. Üldiselt arvati, et vaderite iseloomuomadused kanduvad nende käitumise, töö ja muu tegevuse kaudu ka lapsele üle. Et lapsest kasvaks töökas inimene, pidid nad aga nimepaneku ajal aktiivselt tegutsema. "Lapse juure, kui ta poisilaps on, toovad isased vaderid puutöö riistu, nagu: kirved, noad, hõõvliid, peitlid ja muud sellesarnast, et lapsest saaks hoolas puutöömees. Tütarlapsele tuuakse emaste vaderite poolt nõela, niiti, ka muid naisterahva näputöö asju ja riistu, et tast peaks hoolas õmbleja saama (Vigala). Sama komme on maksev ka ingerlaste ja jakuutide juures. Töökust püüti imikusse sisendada tema kätte vabastamisega mähkmeist. Ja kui mõnel inimesel elus töö ei edenenu, öeldi: tal olid vist nimepaneku ajal käed kinni, "vaderite unustusest tõusis väeti tossuke" (Boecler-Kreutzwald). Töökat last ennustati nimepaneku ajal ka lapse spontaansete liigutuste ja avalduste järgi. Mõnel pool pandi lapsele äia või ämma nimi, lootuses, et laps pärib nende töökuse ja virkuse: "kasvab õhtust unine ja hommikust hoolas" (Iisaku).

Pärast lapsele nimepanekut pidid vaderid taas täitma rea kombeid ristilapse virgaks kasvatamisel. Nad pidid jooksnud kolm korda ümber maja, tantsima või tule kohe pliidi alla tegema. Tuld peetakse rahvakombestikus üldse puhastus- ja kurjade jõudude vastu võitlemise vahendiks. Sellest tingituna pidi tuli õsiti imiku juures põlema, seni, kuni tal ei olnud veel nime. Tulel on ka virkust ennustav tähtsus, ja ta on kombestikku üle kantud omadussõnalises tähenduses "tuline" (pro virk). Analoogiamaagia põhjal oli virkust ennustav tähendus ka lapse jalaõudel, mis valmistati jänese-

hast. Vanemate tungiv soov, et nende lapsest kasvaks kiiresti elujõuline ja töökas pere liige, on väljendatud ka hällilauludes.

Kiigu kaua, kasva jõude,
Kiigu k i r v e v a r r e k e n e,
Suisu suure a d r a k u r g e.
Et saab lapsest l a m m e r i k k u,
Kasvab k a r j a p o i s i k e n e (Tori).

Töökust ja virkust kui kasvatusideasale on rõhutatud vanasõnades paljude võrdluspiltide kaudu. Last peab väsimatult töötama õpetama. Selles suhtes on teda võrreldud mõnede väledate loomadega, nagu koeraga ja hundikutsikaga. "Laps ja koer ei tohi väsida" (Pühalepa), "Virk laps nagu hundikutsikas" (Märjamaa). Lapse töökust on võrreldud isegi linnu ja putuka usinusega. "Virk lats nigu tsirk" (Rõuge), "Usin tüdruk kui sipelgas" (Palamuse).

Rikkaliku kombestiku ja töökuse ennete kõrval leidub rahva suulises loomingus hulgaliselt näiteid selle kohta, et last saab töökaks kasvatada esmajoonel tegeliku t ö ö k a u d u. Töö elemendid avaldusid juba mitmesugustes vanemaid inimesi matkivates mängudes. Laste mängimine kasvas aga varsti tegelikuks tööks, kuna vanemate suure töökoormuse tõttu hakati juba varakult lapsi rakendama jõukohastes, vahel ka üle jõu kälvates töödes. Eestlaste lastes töökuse kasvatamisele on juhtinud tähelepanu ka kirjalikud allikad (17. sajandist kroonik T. Hjärne, 18. sajandist hernhuutlane Hasse, kes oli tollal väga tuttav Eesti oludega). Vanemate kindlat soovi ja tahtmist lapsi tööle õpetada väljendatakse iseloomulikult ühes setu vanasõnas: "Kahrgi opatas ära tandsma sõs ei jõuda ne inemise last opada tüüd tegemä" (Vastseliina). Tööülesandeid hakati lastele andma juba 2-3-aastaselt, kui "jalg astus ja kael kandma hakkas" (Keila) või kui "laps hakas jalgu vedama" (Pärnu). Sellisel kaelakandjal lasti täiskasvanule midagi ulatada, kätte tuua, ära viia jne. Enne ülesande andmist öeldi tihti lapsele: "Sa laps noorem, jalg kergem" (Märjamaa). Jõukohane töö meeldis lastele ja mõjus neile arendavalt. Esialgsest abistamisest kasvaski hiljem töö-

harjumus. Vanemad hindasid laste väikest abi, mille kohta käib vanasõnagi: "Abi aiast - vari võrgust" (Kodavere) või "Abi on iirest ja iire pojast" (Torma).

Ulatuslikult rakendati lapsi põllutöödel, nagu kevadel põldudel kivikorjamisel, põllu äestamisel ja rullimisel. Ka kartulipanekul abistasid lapsed vanemaid. Nad murdsid kartulitelt idusid ja olid abiks kartulite mahapanemisel. Kartuliidude murdmisel anti mõnel pool lastele päevanorm ja korraldati omavahelisi võistlusi (Iisaku). Kevadel, mõnel pool alates jüripäevast, hakati õitsil käima. Ka poisikesi võeti kaasa hobuseid valvama. Nende ülesandeks oli hagude ja puude muretsemine õitsituleks, hobuste kammitsassepanek ja hommikul nende leidmine (Karksi).

Sõnnikuveotalgutel rakendati lapsi vedajateks. Lõunavaheajal ja õhtul võisid ka lapsed talgukombest - veega kastmisest - osa võtta. Keilast on teateid, et 12-aastased poisikesed tegid algust kakünnitöödega. Et atra oleks kergem uuele vaale tõsta, asetaskündja vöö, mille otsad olid seotud adrakurgede külge, üle õla. Sel juhul võis atra tõsta ka õlgadega.

Heinatööst võtsid lapsed agaralt osa. 12-13-aastased poisikesed pandi jubavikativarde. Kui isa näitas ja seletas pojale töövõtteid, tavatseti ütelda: "Vana karu õpetab poega murdma" (Häädemeeste). Kui heinakaar oli kõver, kurjustas isa: "Kaar kui kakut kana" (Tarvastu). Väiksemad poisikesed ja tüdrukud aitasid heinakara laiaili lüüa, loogu võtta, kuivatada ja kuhja tallata.

Kui pere oli kodust kaugel, jäeti 6-7-aastasi lapsi koju väiksemate vendade-õdede hoidjaiks. Lapsed pidid ka põrsaid söötma, suvisele vasikale heinu kitkuma ja kodulinde valvama.

Kui talus oli mesipuid, valvasid agaramad lapsed ka mesilassülemid ära ei lendaks. Valvajaile anti tavaliselt tasuks kruusitäis mett. Talus oli väga vajalik, et lapsed harjuksid mesilasi hooldama, kuna täiskasvanuil leidis selleks vähe aega (Iisaku). Kui ema ei

olnud kodus, pidid 9-10-aastased lapsed (enamasti tütarlapsed) suvel lehma lüpsma. Koguti ka tee- ja ravimtaimi. Aidalae all latil rippus hulk valgeid kompsukesti ja kotikesi - see oli kodune apteek, mille olid enamasti lapsed kokku kandnud.

Lapsed abistasid vanemaid ka rukkilõikusel, linakitkumisel ja rehepeksul, kusjuures neilt nõuti töö täpset täitmist. Näiteks rukist ei tohtinud sasida. Linakitkumisel ei tohtinud üksikuid taimi kasvama jätta ega asjatult ümber vahetada. Ilusa ja hästi köidetud linapeo puhul kiideti last ja öeldi, et linapeo olevat nagu peahari. Suuremat tütarlast tööle virgutades sõnati: "Ole viks, viksidi viiakse mehele!" (Märjamaa). Linakitkumisel korraldati lastele töömängu: kolmekesi kitkumisel püüdsid kaks äärmist kitkujat keskmisest ette jõuda ja teda oma eedega sulgeda (aeda panna). Aedajääjat nimetati seaks (Iisaku). Rehepeksu ajal pidid lapsed tuld näitama. Tuulamisel pidi villi järk-järgult külimituga sarja tõstetama. Külimitu täitmine oli laste töö. Ka rehealuse puhtakspühkimisel olid lapsed abiks.

Üksikud üleskirjutised vihjavad sellele, et teoorjuse ajal nõuti lapsi ka mõisasse mitmesugustele töödele. Selle kohta leidub teateid XVIII sajandi vennastekoguduse aruannetes. Viru- ja Läänemaaalt pärinevatel andmetel XIX sajandi algusest nõuti nendesse mõisatesse, kus õlut pruuliti, ka talulapsi linnaste idusid murdma. Martnast saadud andmeil olevat lapsed pidanud mõisapõllul kätega sõnnikut laotama. Ridalast saadud andmeil olevat peremees 12-aastase tütarlapse mõisa abiteole saatnud. Sellised lastele üle jõu käivad tööd ei võinudki neis kasvatada innustust töö vastu, vaid pigem viha.

K a r j a s k ä i m i n e oli lastele raskeks kohustuseks. Pered, kus lapsi ei olnud, palkasid karjasteks võõraid lapsi või võtsid selle tagamõttega orbusid kasvatada. Palgataavad olid enamasti lasterikastest külakehvikute peredest. Lapsi pandi sigu ja lambaid hoidma juba 5-6-aastaselt, 7-aastane laps pidi aga juba lehmakarja minema. Karjase elu oli üksluine ega võimaldanud lapsel areneda. Tööprotsessis võis laps õppida töövõtteid ja tunda vähesestki edust töördõmu.

Sellepärast igatseti varakult karjast rasketele põllutöödele pääsemist.

Hilissügisel ja talvel kui elu kandus taluõue ja rehetuppa, võisid ka lapsed oma vanemaid abistada koduses majapidamises ja käsitööde tegemisel. Mõnikord viidi laste vahel läbi kindel tööjaotus - igale lapsele oli kinnistatud tema päevane tööülesanne. See arendas järjekindlust ja sundis lapsi korralikult töötama, sest tehtud tööd hinnati vanemate poolt individuaalselt.

P u h t u s e harjumuse arendamiseks lasti lastel tuba korras hoida. K o h u s e t u n n e t kogu pere vastu kasvatati lastes sellega, et neile tehti ülesandeks hoolitseda rehetoas valguse eest - ärapõlemud pirru asemele pidi uue pilakusse asetama. Poiste üheks ülesandeks talvel oligi p e e r g u d e kiskumine lõmmudest ja hoolitsemine selle eest, et kuivade peergude tagavara kunagi ei lõpeks. Poisikesed olid agarad ka hagu raiuma, puid lõhkuma, vett tooma, tuld pliidi alla tegema. Kui sõed olid kustunud ja tulesüütamistvahendid puudusid, saadeti poisikesi naabreilt h õ õ g u v a i d s ü s i tooma.

Üheks elamusrikkamaks toiminguks lastele oli talus loomade tapmine. Loomi tapeti külma tõttu rehetoas. Tulenäitajaiks ja veresegajaiks rakendati lapsi. Loomatapmine oli lastele ebameeldiv ja paljud püüdsid sellest kõrvale hoida. Kuid paratamatult pidi lapsi loomade tapmisega harjutama, kuna sellega tuli tulevikus tegelda.

Talvel oli talu naispere ametis l i n a ja v i l l a t ö ö t l e m i s e g a, kuna mehed tegid töö- ja tarberiistu. Ka nende tööde juures kasutati laste abi. Koos töötades omandati mitte ainult vajalikud tööoskused, vaid ka rahvapärased põlvest põlve edasiantavad arusaamad esemete o t s t a r b e k u s e s t ja i l u s t. Ka poistele õpetati naiste käsitöid (suka-, kinda- ja kangakudumist), eriti kui peres ei olnud tütarlapse.

Rannaküla lapsed abistasid oma vanemaid räimerappimisel, muu kala ja võrkude puhastamisel, kuivamaasetamisel, ning võrkude parandamisel. Nendele töödele rakendati juba 7-8-aas-

tasi lapsi. Aga võrkude ja õngede vettelaskmisele võeti kaasa ainult 14-15-aastasi poisikesi. Lapsed teostasid rannavetes ka omal algatusel püüki. Selleks kasutati väiksemaid ümber-
tehtud püügivahendeid. Tänapäevalgi võib näha Pärnu piirkon-
na Audru k/n. Audruranna kolhoosis 9-10-aastasi poisikesi
õnge-, mõrra- ja võrgupüügil. Nii on lapsed suvel varustanud
kogu peret värske kalaga. Võrke parandama õpetati lapsi juba
6-aastaselt. Kui laste sõrmed olid suvel võrgusilmade paran-
damisega küllalt harjunud, tehti talvel algust ka võrgukudu-
misega. Hiiumaal endises Reigi kihelkonnas Kõrgessaares püüdis
lapsed talvel üks nädal võrke kuduma, teine nädal koolis käi-
ma. Kindla päevanormi täitmiseks tehti võrgunööriks söega
vastav märk, milleni pidi õhtuks kudumisega jõudma. Kasutati
ka võistlust.

Töökusele ja virkusele vastandatakse rahvatraditsioonis
inimese halbu omadusi - laiskust ja hooletust. Näiteks lap-
sest saavat laisk inimene, kui ta sündivat vanal kuul või
laupäeval, kui ta oli nimepaneku ajal vagusi, magas või tegi
end märjaks. Rahvas pani lapse arengus tähele teatavat loi-
dust, mida nimetati lapse "laisa aastaks". See oli tingitud
mitmesugustest põhjustest (puberteediaeg, haiglane olek,
kiire kasv jm.), nagu väidab pedagoogika. "Kõik lapsed pidada
laisa aasta läbi põdema, siis laps on unine ja väsinud, ei
viitsi midagi teha. Mõnel vältab see lühikest aega, aga tei-
sel jälle kauem" (Märjamaa). Lastelaiskuse ja hooletuse vas-
tu võideldi sellega, et neil kästi lohakalt tehtud töö ümber
teha või häbistati last. Töö juures ei tohtinud näiteks tei-
sega juteldes seisma jääda, siis öeldi pilkavalt: "Suu räägib,
käed tehku tööd" (Häädemeeste). Nendele lastele, kes töö juu-
res püüdsid tihti istuda, öeldi: "Mis sa istud, käe rüün?"
(Urvaste). Et ühiskondlik arvamus seadis naisele väga suured
nõuded töö suhtes, siis pidi iga pere hoolt kandma, et tema
tütred oleksid hoolsad ja virgad. Tütarlapse kohta kehtis üt-
lus: "Teekäija võõta nagu tütarlaps tööta" (Martna).

HUGO TREFFNER JA TEMA GÜMNAASIUM

M. T a m m l a a n

TRÜ pedagoogika kateeder

Tallinna Laste Spordikool

Hugo Treffner, sündinud 1845.a. Kanepi köstri pojana, õppis 1872.-1880.a. Tartu ülikoolis usuteadust, tegutses erapetajana ja asutas 1883.a. eragümnaasiumi, mille juhatajaks ja ülalpidajaks ta jäi surmani 1912.a. H. Treffner võttis aktiivselt osa Eesti Kirjameeste Seltsi ja Eesti Aleksandri-kooli peakomitee tegevusest. Teoseid ega pikemaid artikleid temalt ilmunud ei ole.

H. Treffneri isiksusele on antud väga lahkuminevaid hinnanguid. Kõige eitavamale seisukohale on asunud F. Tuglas teoses "Eesti Kirjameeste Selts", osalt ka A. H. Tammsaare romaani "Tõde ja õigus" teises köites. Paljud H. Treffneri endised kasvandikud ja mõned kaasaeglased lasevad teda siiski paremas valguses paista (näiteks J. Anver ajakirjas "Eesti Kirjandus" nr.2, 1924 ja teoses "H. Treffneri gümnaasiumi 50 aasta juubelialbum", 1933). Hindamisel näib etendavat mõõduandvat osa hindaja enda maailmavaateline hoiak. Kuna H. Treffner ise oma vaateid kirjasõnas väljendanud pole, on subjektiivsetel arvamustel tema kohta suur osa. Arvesse tuleb võtta ka seda, et H. Treffneri tegevus avaldus meie rahva enesetunnetuse erinevatel etappidel.

Tema eneseteostuses võime eraldada 2 põhilist etappi: rahvusliku liikumise tõusu periood kuni 1890-ndate aastateni ja sellele järgnenud venestuse periood. Esimesel perioodil

püüdis H. Treffner etendada mingil määral rahvajuhi osa. Ühena vähestest kõrgema haridusega eestlastest tõmmati ta kaasa peaaegu kõikidesse selle aja rahvuslikesse üritustesse. Eesti Kirjameeste Seltsis oli ta 1887. - 1890. a. isegi esimeheks. Hoolimata oma teoloogilisest haridusest toetas ta põhiliselt C. R. Jakobsoni seisukohti, kuid oli valmis mine-ma kompromissidele ja püüdis teisigi sellele teele kallutada. Tema ametlikud esinemised paistsid silma liialt rõhutatud tsaaritruudusega, mis demokraatlikumalt meelestatud ringkon-di tema suhtes ettevaatlikuks muutis. Üldse oli tema käitu-mises ja seisukohavõttudes juba sel ajal palju ebajärjekind-lust ja juhuslikkust, mispärast paljud kaasaegsed teda veidi kerglase olekuga inimeseks pidasid. Eesti rahva mineviku mõistmisel ja tulevikuperspektiivide püstitamisel jäi ta üs-na algelisele tasemele, kaugele maha C. R. Jakobsoni selgest pilgust. Ainult saksavastasuses oli ta enam-vähem järjekin-del, nagu eesti rahva haridusetaotluste toetamiseski. Tema suhtumine haridusse oli aga väikekodanlik - ta nägi selles vaid teed jõukusele, "paremasse seltskonda". 1890. aastal loobus ta EKS-i esimehe kohast ja avalikust ühiskondlikust tegevusest üldse, andudes peamiselt oma kooli juhtimisele. Nüüdsest peale piirdus tema poolehoid eesti rahvale ainult sellega, et ta tegi mõningaid soodustusi eesti noormeestele keskhariduse omandamisel.

Oma kooli huvides oli H. Treffner valmis kasutama mil-liseid tahes vahendeid: lõmitamist ülemiste ees, kavalust, intriige, silmakirjatsemist. Õpilaste ja õpetajate suhtes asus ta seisukohal, et saagu need õndsaks igaüks omal vii-sil, ärgu tehku aga midagi, mis kahjustaks tema kooli. Ise-gi oma sotsialismivaemus võis ta minna kompromissidele, kui polnud ohus kooli "hea nimi". Äärmine põhimõttelagedus muu-tis ta demokraatlikult mõtleivate ringkondade (kaasa arvatud ka osa õpilaskonna) silmis naeruväärseks.

H. Treffner ei omanud spetsiaalset pedagoogilist hari-dust ega tundnud kasvatusteaduse vastu suuremat huvi. Ka

tegeliku õpetajana polnud ta oma töös kuigi kõrgel tasemel (ta õpetas usuõpetust ja ladina keelt). Hiljem loobus ta üldse õppetööst ja jäi aimalt direktoriks. Oma iseloomuviga-
de ja silmakirjatseva käitumise tõttu ei saanud ta noortele ka kasvatuses suhtes eeskujuks olla.

Majanduslikult oli ta ebapraktiline, mistõttu oli alalis-
tes raskustes, ehkki püüdis ikka jääda suurejooneliseks. Nagu
tema surma puhul selgus, võlgnesid endised kasvandikud talle
mitusada tuhat rubla (aimuüksi võõraid vekseid oli tema val-
duses 75 000 rubla ulatuses). Moemutagem sel puhul, et kogu
Aleksandrikooli kapital tõusis vaid 100 000 rublani!

80-ndatel aastatel oli eesti talurahva majanduslik olu-
kord paranemud ja rahvuslik iseteadvus tõusnud, see kutsus
esile tungi hariduse poole. Kuna oli ette näha, et rahva loo-
tused Eesti Aleksandrikooli suhtes ei täitu, oli pind eesti-
meelse, kuigi mitte eestikeelse keskkooli ellukutsumiseks
küps. Juba enne kooli avamist oli H. Treffneri ümber koondu-
nud paarkümmend eesti noormeest, kellele ta eraviisil õpetust
andis. Kuna venestuselaine polnud veel tõusnud, eelistas
H. Treffner oma kooli avada saksakeelsena, kuid muutis selle
pärast 1885. - 1887.a. reforme kohe venekeelseks.

H. Treffner sai loa kooli avamiseks 7. detsembril
1883.a. ja asus seda kohe 1884.a. algul realiseerima. Esi-
algu avas ta oma kooli 3-klassilisena (gümnaasiumi II - IV
klass). Aasta hiljem (1885.a.) avati ettevalmistusklass, mis
vastas gümnaasiumi I klassile. Üldse võime kõnesoleva kooli
arengus H. Treffneri eluajal eritleda 3 etappi: 1) II järgu
erakool saksa õppekeelele - 1884-1890; 2) I järgu õigusteta
8-klassiline erakool vene õppekeelele - 1890-1907; 3) I jär-
gu õigustega eragümnaasium vene õppekeelele - 1907-1911.
1911.a. andis H. Treffner kooli juhtimise kolleegiumi kätte,
kuhu kuulus kaks vene ja kaks eesti rahvusest õpetajat ning
H. Treffneri vend Kornelius Treffner. Direktoriks sai selle
kolleegiumi esimees Uspenski. Pärast 1917. aastat jätkas
kool tööd tavalise keskkoolina K. Treffneri (H. Treffneri
kauge sugulase) juhtimisel (kuni 1940.a.).

Õpilaste arv koolis (kümneaastakute kaupa) oli järgmine:

1883/84. õppeaasta	-	56 õpilast, 3 klassi;
1893/94. õppeaasta	-	237 õpilast, 10 klassi;
1903/04. õppeaasta	-	349 õpilast, 10 klassi;
1913/14. õppeaasta	-	537 õpilast, 13 klassi;
1916/17. õppeaasta	-	471 õpilast, 10 klassi.

1910.a. oli õpilaste koosseis rahvaste järgi järgmine: eestlasi 387, sakslasi 34, juute 20, venelasi 15, lätlasi 14, poolakaid 7. Enamik õpilasi olid eesti talupoegade ja väikeettevõtjate lapsed. Kuna õpilaste vastuvõtmisel ei pandud rõhku nende vanusele, siis õppis siin mõnikord üsna "aastates" noormehi - korra olevat üheaegselt käinud koolis isegi isa ja poeg! Samuti tulid siia õppima mõnikord sellised jõukate vanemate lapsed, kes olid poliitiliste vaadete, elukommete lõtvuse või halva õppeedukuse pärast kroonugümnaasiumist välja heidetud. Niiviisi õppis siin kõrvuti eesti talupoegade lastega gruusia vürstide, vene krahvide ja poola aristokraatide lapsi, kes olid koolile heaks tuluallikaks. Kehvematel õpilastel soodustas õppimist asjaolu, et kooli juures oli pansion, kuhu H. Treffner võttis mõningaid eesti noormehi soodustatud tingimustel (ta rakendas neid tööle teiste järeleaitajatena, algklassides tunniandjatena, mõnikord ka köögitöölistena). Õppemaks oli küll suurem kui kroonugümnaasiumis, ent madalam kui teistes erakoolides; pealegi võimaldas H. Treffner mõnedel õpilastel õppemaksu ka võlgu jääda. Riigilt kool mingit toetust ei saanud.

Õpetajatena on koolis töötanud 1883. - 1917.a. üldse 280 isikut, nendest umbes 100 üsna lühikest aega (aasta või vähem); ainult 12 õpetajat on töötanud üle 10 aasta. Õpetajate voolavuse põhjuseks oli palgatingimuste ebastabiilsus. Õpetajate koosseis oli väga kirju - kõrvuti seiklejatega töötas siin kohakaasluse alusel kohaliku kroonugümnaasiumi ja reaalkooli lugupeetud õppejõude. Mõnda aega töötasid siin aimuüksi huvist pedagoogilise töö vastu ka mõned ülikooli professorid, nagu Tšiž, Beljavski, Prokrovski. H. Treffneri

gümnaasiumis on õpetanud ka niisugused hiljem silma paistnud kultuuritegelased, nagu Desnitski (NSVL TA liige), Enzelin, A. Dauge, J.V. Veski, O. Münther. 1910.a. töötas koolis 29 kõrgema, 3 kesk-eri-, 12 kesk- ja algharidusega õpetajat.

Kool töötas põhiliselt humanitaarkallakuga kroomugümnaasiumi õppeplaani alusel. 1905. aastast alates õpetati fakultatiivse ainena (ilma lisatasuta) ka eesti keelt.

Ametlikult valitses koolis kiriklik ja tsaaritruu vaim, kuid eraviisil püüdis H. Treffner hoida eesti rahvusest õpilasi kontaktis ka eesti kultuuriüritustega (eriti kooli tegevuse I ja II etapil). Klassijuhatajate süsteem puudus, kasvatus töö eest hoolitses H. Treffner ise. Suurt rõhku pani ta õpilastele kultuurse käitumise kommete õpetamisele, kaasa arvatud ka tantsu õpetamine ja tantsuõhtute korraldamine. Mõnikord viis H. Treffner õpilased organiseeritult tsirkusse ja teatrietendustele. Koolis tuli ette kehalist karistamist kõrvakiilude, juustest ja kõrvadest sakutamise näol.

Koolil oli kombeks pidulikult tähistada oma aastapäeva. Vastavast peost võtsid osa ka endised õpilased. Esineti kõnedega vene, saksa ja ka eesti keeles. Mõned kõned, nagu G. Asti kõne 1901.a. ja P. Ruubeli kõne äratasid laiemat tähelepanu.

Koolil oli puhkpilliorkester (mõnda aega R. Toblase juhatusel), laulukoor (K. A. Hermann ja J. Simmi juhatusel), segapillide orkester (mõnda aega J. V. Veski juhatusel). Peale selle oli koolil oma ujula, sõudepaat, uisutee.

H. Treffneri gümnaasiumis on saanud hariduse rida progressiivseid eesti haritlasi, nagu F. Tuglas, A. H. Tammsaare, O. Münther, E. Sõrmus, A. Audova jt. Pärast 1907.a. Tartus tegutsemud keskkooliõpilaste salaorganisatsioonides etendasid H. Treffneri gümnaasiumi õpilased tähtsat osa. Koolil olid tugevad kirjanduslikud traditsioonid, siit on võrsunud lisaks eespool mainitutele veel teisigi kirjanikke, nagu E. Enno, R. Roht, H. Visnapuu, B. Linde jt. Kuna koolil polnud ühtset ja kindlat maailmavaatelist suunda, võrsus siit kõrvuti progressiivsete haritlastega ka reaktsioonilisi, kodanlik-

natsionalistlikke tegelasi.

Õpilaste peamisteks kasvatajateks olid mitte direktor ega õpetajad, vaid õpilased ise vastastikku ja koolis valitsev õhkkond, osalt ka väljastpoolt kooli siia kandunud mõjud.

Pedagoogiliste küsimustega koolis peaaegu ei tegeldud, sellepärast pole ei H. Treffner isiklikult ega ka tema kool eesti pedagoogilise mõtte arengut nimetamisväärselt mõjutanud.

JUHAN KURRIK - EESTI KOOLIVOIMLEMISE

TEERAJAJA

A. T i i k

TRÜ pedagoogika kateeder

EPA kehalise kasvatuse kateeder

J. Kurrik, sünd. 1849, töötas kihelkonnakooliõpetajana Viljandis ja Rõuges, 1874-1887 seminariõpetajana ja 1887-1922 köstrina Tartus. Ta võttis aktiivselt osa Eesti Kirjameeste Seltsi, Eesti Aleksandrikooli peakomitee ja "Vanemuise" tegevusest, toimetas 1886-1887 nädalalehte "Meelejahutaja", oli esimese eesti stenograafiasüsteemi looja.

J. Kurrik on avaldanud õpikud "Laste arvuvald" (3 k., 1879), "Arvuvald" (2 k. 1879-80), "Kirjutamise õpetus" (1882), "Stenograafia õpetus" (1882, 3 tr. 1910), "Turnimise raamat" (1879).

Maarahvakoolide õpilaste kehalist kasvatust puudutavad mõtteavaldused leiavad eriti laialdast käsitlemist eesti ajakirjanduse veergudel pärast 1874.a. ülevenemaalise sõjaväeteenistuse seaduse kehtestamist. Tunduvalt lühendatud sõjaväeteenistuse aeg püstitas ülesande parandada armees sõdurite sõjalist ja kehalist ettevalmistust. Samaaegselt tekkis vajadus pöörata tähelepanu ka juba eelkutsesealiste kehalisele kasvatusele. Olukorras, kus küsimuses oli tsaariarmee lahinguliste võimete tõstmine, ei saanud valitsevad ringkonnad kauem ignoreerida noorsoo kehalise ettevalmistuse osatähtsust ja 70-ndate aastate algul kehtestatud määrustega lülitatigi võimlemine Venemaal õpetajate seminaride, gümnaasiumide, reaalkoolide ja algrahvakoolide õppeplaanidesse.

Eesti maarahvakoolide osas on olulise tähtsusega 1874.a. kehtestatud "Liivimaa Lutheri usu Maakoolide õpetuse plaanid" ja 1878.a. "Koolipidamise seadus Eestimaa Evangeeliumi Luteruse usu maa-koolidele". Esimene neist tegi võimlemistundide läbiviimise valla- ja kihelkonnakoolis õppivatele poeglastele kohustuslikuks, teine nimetas võimlemist kui soovitatavat õppeainet poeglastele.

Seoses rahvusliku liikumise demokraatliku suuna esindajate võitlusega eesti maarahvakoolide õppetöö sisulise külje parandamise eest muutus eesti koolikirjanduse arendamine 60-ndate aastate lõpul ja 70-ndate aastate algul väga aktuaalseks. Mitmes õppeaines, sealhulgas ka võimlemises, puudusid õpperaamatud üldse.

Maarahvakoolidele kirjastatavate õpikute hulgas võttis 1872.a. loodud Eesti Kirjameeste Selts oma töökavasse erialase õpiku väljaandmise õpilaste kehalises kasvatuses. Vastavate erialaste teadmiste puudumine eesti õpetajaskonnas tegi pärast võimlemise lülitamist maarahvakoolide õppeplaanidesse vajaduse eestikeelse võimlemisõpiku järele eriti tungivaks.

Eesti Kirjameeste Seltsi VII koosolekul 8.jaanuaril 1875.a. Tartus oli päevakorras seminariõpetaja Juhan Kurriku kõne, mis käsitles võimlemist maarahvakoolides. Oma kõnes mainis J. Kurrik rõõmustava momendina eesti maarahvakoolide olukorra teatavat paranemist, kuid ta arvas, et on põhjust kartust tunda õpilaste tervisliku seisukorra pärast, sest koolides hoolitsetakse vähe õpilaste kehalise kasvatuses. Ta tõi näiteid sellest, kuidas teised haritud rahvad suhtuvad suure tähelepanuga kehalisse kasvatusse ja rõhutas võimlemise rakendamise vajadust ka maarahvakoolides. Pärast J.Kurriku sõnavõttu toimunud läbirääkimiste tulemusena valiti komitee, kellele tehti ülesandeks ühelt poolt selgitada ajakirjanduses võimlemise tähtsust ja teiselt poolt luua võimlemisalaseid oskussõnu selle aine õpetamise kergendamiseks maarahvakoolides. Koosolekul tehti J. Kurrikule ettepanek "Turnimise raamatu" kirjutamiseks. Eesti Kirjameeste Seltsi pöördumine ettepanekuga võimlemise õpiku koostamiseks Juhan Kurriku poole oli täiesti põhjendatud. Töötades sel ajal Tartu eesti val-

lakooliõpetajate (Hollmanni) seminaris õpetajana, õpetas Kurrik matemaatika, eesti keele, saksa keele ja laulmise kõrval ka võimlemist. Seetõttu olid Kurrikul lisaks teoreetilistele teadmistele, mis ta oli omandanud 1873.a. Preisimaal Karalene seminaris end täiendades, olemas ka praktilised kogemused, milline asjaolu kahtlemata kergendas nimetatud ülesande teostamist. Teiseks oli J. Kurrik tuntud pedagoogina, kes pühendas oma tegevuse täielikult eesti talurahva hariduse ja kooliolude parandamisele, olles seejuures rahvusliku tunde äratajaks õpilastes.

J. Kurrikul on kindel koht eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna esindajate ridades. C.R.Jakobsoni ja J. Hurda vahelistes tüliküsimustes esineb ta alati esimese kasuks. Seetõttu on Kurrikul sageli raskusi oma töökohal koolipõllul. "Nende vaidlustes ja võitlemises Jakobsoni vastu ei heitnud mina mitte nende nõusse, ei kirjutanud nende "õiendustele", "tänutunnistustele", mis Hurt'ile anti, mitte oma nime alla, ma olin mõnda tükki nende kirjatöödest avalikult kritiseerinud, olin "Sakalasse" mõned tükid kirjutanud, kirjutasin kooliraaamatuid, mis nende omadest paremateks peeti. See oli minu süü, mis mind Eesti kirikisandate silmis ketseriks tegi, mille eest mind naese lastega taheti kerjaja keppi kandma saata! Saadanad!!" kirjutas Kurrik Kölerile. J. Kurrikut kui kooli- ja kirjameest, kellele oli südamelähedane eesti kooliolude parandamine, iseloomustab suur tööpinge kooliõpikute kirjutamisel.

Eesti Kirjameeste Seltsi VIII koosolekul 26. ja 27. septembril 1875.a. Tartus oli päevakorras võimlemise komitee aruanne oma tegevusest võimlemise populariseerimisel ja propageerimisel. Aruandja, võimlemise komitee kirjutaja Reichardt, teatas koosolekule, et komitee on pidanud kaks koosolekut. Teisel koosolekul arutati J.Kurriku artiklit "Turnimine - tähtjas ja tarvilik kooli asi", mis oli avaldatud ajalehes "Eesti Postimees". Artiklis põhjendas J. Kurrik lihtsate tabavate sõnadega võimlemise vajalikkust, selgitas selle tervishoidlikku tähtsust ja andis õigeid juhiseid uue

õppeaine rakendamiseks. Kurrik püüdis leida võimlemisele tookordselt lugejaskonnalt toetust ja poolehoidu, tuletades meelde, et "Terve tugev keha on vaesel mehel kapital, kelle intressidest ta oma elu aeg ennast toidab." Samas artiklis andis Kurrik ka ülevaate võimlemise harjutusvarast.

Pidevalt kasvav huvi võimlemise vastu sundis võimlemise komiteed eriti kiirustama nõutava õpperaamatu koostamisega. Raamatu kiirest valmimisest oli samavõrra huvitatud ka Eesti Kirjameeste Selts, millest annavad tunnistust seltsi 1876.a. toimunud IX ja 1877.a. toimunud XII koosolekul esitatud vastavad järelepärimised ja võimlemise komitee aruanded. Eesti Kirjameeste Seltsi IX koosolekul (Tartus 8. ja 9. jaanuaril 1876.a.) esines J. Kurrik ettekandega kooliõpilaste meelelahutuse ja võimlemisega seotud küsimustest. Samas kõnes kutsus ta kooliõpetajaid kaastööle võimlemise õpiku koostamisel, paludes õpetajaid üles kirjutada ja temale saata rahva hulgas levinud laste mängu, mida ta tahtis kasutada koostatavas õpikus. Oma üleskutset rahvakooliõpetajatele laste mängude üleskirjutamiseks ja temale saatmiseks kordas J. Kurrik ka ajalehe veergudel ilmunud artiklis "Kiri koolmeistritele". "Turnimise raamatu" I osa jõudis Juhan Kurrik valmis pärast kolmeaastast pingerikast tööd. Ta esitas käsikirja Eesti Kirjameeste Seltsi XIII koosolekule (3. ja 4. jaanuaril 1878.a.) vastuvõtmiseks, andes ühtlasi ülevaate raamatu I osast. Oma ülevaates mainis Kurrik, et õpperaamat illustreeritakse piltidega ja varustatakse venekeelsete käsklustega. Õpiku I osa on kahejaoline. Esimeses jaos esitatakse õppe-metoodilisi küsimusi, teine jagu sisaldab harjutusvara. Oma ettekannet lõpetades rõhutas J. Kurrik "et turnimine... niisama suure õigusega meie rahvakooli tunniplaani peal peab aset pidama, kui ... rehkendamine". "Turnimise raamatu" I osa leidis Eesti Kirjameeste Seltsi poolt heakskiitu ja raamat otsustati avaldada trükis.

Ülalnimetatud koosoleku protokollist selgub J. Kurriku kogu kavatsus võimlemise õpiku suhtes. Raamat oli planeeritud kolmeosalisena. Valmimud I osale pidid peatselt järgnema II ja III, milles Kurrik tahtis käsitleda raskemaid va-

baharjutusi, harjutusi keppidega ja võimlemisriistadel sooritatavaid harjutusi. Kui eelmistel aastatel oli J.Kurrikul ka-
vas oma raamatus esitada ka laste mängu, on ta nüüd sellest
ajutiselt loobunud. Kahjuks ei viimud Kurrik oma kavatsust
täide ka "Turnimise raamatu" II ja III osa suhtes. Põhjus
seisis siin kindlasti tema suures töökoormuses seoses õpikute
koostamisega teistes õppeainetes, mille järele vajadus oli
samuti väga tungiv. Võimlemise alal oli ilmunud õpiku I osaga
kõige tungivam vajadus rahuldatud. "Turnimise raamatu" välja-
andmisega oli rahvakoolide õpetajaile antud väga vajalik käsi-
raamat ja pandud võimlemise õpetamise taseme tõstmisele tea-
tud alus. Lisaks "Turnimise raamatule" ja ajakirjades avalda-
tud võimlemist propageerivatele artiklitele ilmus 1907.a.
Kurriku sulest "Postimehe" kirjastusel teine kehakultuurialane
raamat "Tervise raamat", mis on vaba ümberjutustus taanlase
J.P.Mülleri teosest "Minu süsteem".

J. Kurrik ei olnud mitte ainult kirjamees kehakultuuri
alal, vaid ta andis oma sportlike harrastustega isiklikku
eeskuju paljudele oma kaasaegsetele.

J. Kurriku spordialaste teenete tähistamiseks valis Tar-
tu spordiühing "Taara" ta oma auliikmeks.

JUHAN KUNDER PEDAGOOGINA

E. P i l l

TRÜ pedagoogika kateeder

Harmi 8-klassiline Kool

J. Kunder sündis 1852.a. Paistu kihelkonnas, õppis Paistu kihelkonnakoolis, Viljandi alg- ja kreiskoolis ning 1872-1875 Tartu Eesti Vallakooliõpetajate Seminaris. Ta töötas algkooliõpetajana Tartus ja Rakveres, sooritas 1882.a. kreiskooliõpetaja kutse-eksami ja töötas seejärel Rakveres kreiskooliõpetajana. 1866.a. siirdus ta Kaasani ülikooli edasi õppima, läks aga aasta pärast üle Peterburi Õpetajate Instituuti, mille lõpetamise eel - 1888.a. ta suri. Paar nädalat enne J.Kunderi surma valiti ta Eesti Aleksandrikooli inspektoriks (juhatajaks).

J. Kunderi teosed on "Looduse õpetus" I-III (1877-1885), "Veikene looduse õpetus" (1879), "Maakera elu ja olu" (1878), "Lasteraamat" (1884), "Lu'ud lastele" I, II (1885-1888), "Eesti vanemad laulikud" (1890) ja rida näidendeid.

J.Kunderi pedagoogiline tegevus on tema elutöö kõige tähtsam ja seni kõige vähem tuntud ala.

Et laiemaid rahvahulki pedagoogiliste küsimustega tutvustada, avaldas ta rea artikleid ajalehtedes "Eesti Postimees", "Sakala" ja "Valgus" ning Eesti Kirjameeste Seltsi aastaraamatutes. Ta kavatses hakata välja andma pedagoogilist ajakirja "Koolitaja". Pärast selle kavatsuse nurjumist asus J. Kunder perekonnaajakirja "Meelejahutaja" toimetajaks (1885), kus ta avas osakonna "Kool ja laste kasvatamine". Oma artiklites andis J. Kunder lastevanematele nõu laste õigeaegse koolisaatmise, karistamise, kehalise kasvatuse,

kirjandusliku kasvatus ja laste isiksuse tundmaõppimise kohta. Tema nõuanded olid asjalikud ja teaduslikult põhjendatud. Eriti õnnestunuks võib pidada tema artiklit "Looduse rõõm laste rõõmuhallikas" ("Sakala" lisa nr. 17, 4.V 1883). Ka oma ilukirjanduslikes teostes, eriti näidendis "Kingu Laos" propageeris ta eesrindlikke vaateid koduses kasvatuses.

Kirjas M. Veskele (1883) teatas J. Kunder, et tal olevat valmimas psühholoogia ja loogika õpiku käsikiri. Kahjuks ei ole sellest meie päevadeni midagi säilinud. See oleks olnud kahtlemata esimene taoline teos eesti keeles.

J. Kunderi elutööst moodustab kõige tähtsama osa tema võitlus loodusteaduste õpetamise eest. 1877.a. esines ta Eesti Kirjameeste Seltsis kõnega "Looduse õpetusest" (avaldatud tema õpiku I osa alguses), kus ta andis selle aine õpetamise metoodika põhijooned, rõhutades eriti näitlikkuse tähtsust. Kogu aeg pidas ta silmas loodusõpetuse kasvatavat osa. Samu küsimusi käsitles ta 1881.a. sealsamas peetud kõnes. Tema kolmeköiteline "Looduse õpetus" ("Elajate riik", "Taime-de riik", "Kivide riik") on mõeldud õpetajatele käsiraamatuks ja kihelkonnakoolidele õpikuks, "Veikene looduse õpetus" aga vallakoolidele õpikuks. Materjal õpikutes on antud üsna teaduslikus valguses, õpiku ülesehitus on metoodiliselt hea. On peetud silmas ka Eesti kohalikku loodust.

J. Kunder pidas vajalikuks kihelkonnakoolides õpetada ka eesti kirjanduse ajalugu. Selle hõlbustamiseks asus ta koostama vastavat õpikut, millest valmis aimult esimene osa "Eesti vanemad laulikud". See on esimene süstemaatiline ülevaade eesti kirjanduse ajaloost. Raamat sisaldab ka hulgalt näiteid käsitledavate autorite loomingust. J. Kunderi hinnangutes väljenduvad tema head kriitilised võimed, täielik iseseisvus ja järjekindlus.

J. Kunder töötas uueks trükiks ümber C.R.Jakobsoni "Kooli lugemise raamatu" I osa (1887), lisades sellele uusi lugemispalasid ja kirjalikke ülesandeid. Teose eessõnas avaldas J. Kunder oma vaateid emakeele õpetamisele.

J. Kunderi seisukohad matemaatika õpetamise küsimustes avaldusid tema kriitikas J. Kurriku õpikule "Laste arvuvald" III (1884). Olulisem osa sellest artiklist on pühendatud mitte J. Kurriku teose kritiseerimisele, vaid matemaatika õpetamise küsimustele üldse. Käsikirjas on säilinud J. Kunderi teine töö matemaatika õpetamise metoodika alalt "Zur Rechenmethode in der zweiklassigen Kreisschule".

J. Kunder on töötanud ka saksa keele õpiku kallal, kuid see pole kunagi ilmunud ja pole teada, kaugele ta selle tööga jõudis. Tal oli plaanis kirjutada ka agronoomia ja mesinduse õpikud, kuid varane surm takistas kavatsuse realiseerimist.

Lastekirjanduse teooria küsimusi käsitles J. Kunder oma vastavas kõnes Eesti Kirjameeste Seltsis (1884) ja artiklis ajalehes "Valgus" nr. 21, 31.III 1884. Ta püstitas nõude, et lastekirjanikud peavad tundma laste hingeelu. Et laste lugemisvara rikastada, koostas J. Kunder ise kolm kogumikku jutukesti lastele. Suhteliselt õnnestunult on sõnastatud tema "Eesti muinasjutud" (1885).

C.R.Jakobsoni kõrval etendas J. Kunder niihästi oma tööga tegeliku õpetajana, eriti aga pedagoogiliste artiklite ja õpikute autorina, loodusteaduste propageerijana ja lastekirjanduse viljelejana 19. sajandi teisel poolel kõige silmapaistvamat osa eesti kooli ja rahvusliku pedagoogilise mõtte kujunemises.

ADO GRENZSTEIN PEDAGOOGINA

V. K a l j a

TRÜ pedagoogika kateeder

A. E l a n g o

TRÜ pedagoogika kateeder

A. Grenzstein, sünd. 1849.a. Tarvastus talurentniku pojana, sooritas eksternina vallakooliõpetaja eksami, töötas 1869-1871 kihelkonnakooliõpetajana Tarvastus, jätkas 1871-1874 õpinguid Valga Kihelkonnakooliõpetajate Seminaris J. Cimze juhatusel, oli 1874-1876 kihelkonnakooliõpetajaks Audrus, 1876-1878 Tartu Eesti Vallakooliõpetajate (Hollmanni) Seminari õpetajaks; õppis 1880-1882 Viini pedagoogiumis F. Dittese juhatusel. Ta asutas 1882.a. Tartus ajalehe "Olevik", mille väljaandjaks ja toimetajaks ta oli kuni Eestist lahkumiseni 1901.a. 1901-1916 elas ta Prantsusmaal, kus ta ka suri.

A. Grenzstein on koostanud "Saksakeele õpetaja" I-III (1878), "Kooli laulmise raamatu" I-VI (1879), "Koolmeisteri käsiraamatu" (1879), "Eesti lugemise raamatu" I-II (1887 - 1888) ja rea ilukirjanduslikke ning publitsistlikke teoseid.

Kuigi A. Grenzstein oli esmajoones ühiskonnategelane ja publitsist, on tal siiski mõningaid teeneid ka pedagoogilise mõtte edasiarendamisel. Pedagoogina võib teda vaadelda kolmest aspektist: a) tegeliku õpetajana, b) õpikute autorina, c) õppe- ja kasvatustöö küsimusi käsitlevate artiklite autorina.

A. Grenzsteini kui õpetaja tegevuses on kõige viljakamad need 2 aastat, mil ta oli Audru kihelkonnakooliõpetajaks. Siin

organiseeris ta laulukoores, kogus rahvalaule, andis valla-
kooliõpetajatele metoodilisi juhatusi jne. "Vaimustus ja ar-
mastus, mis ta sõnadest kui ka tegudest rahva vastu ning oma
ameti kohta ilmsiks tuli, jäid kauaks ajaks audrulastele
meelde" (M.Kampmaa). Kuigi tal avanes võimalus oma pedagoogi-
list haridust 2 a. jooksul täiendada tol ajal eesrindlikus
Viini pedagoogiumis, ei pöördunud ta sealt tulles enam taga-
si koolipõllule, vaid asus ajakirjanikuks.

Õpikute autorina paistis G. Grenzstein kõige enam silma
oma "Eesti lugemise raamatuga", mis kujunes omamoodi võist-
lejaks C.R.Jakobsoni ja K.Malmi lugemikele. Ta heidab Jakob-
soni lugemikule korduvalt ette, et see liiga vähe rõhku pa-
nevat Venemaa ja vene kultuuri tutvustamisele. See toovad
ainult "ühe lehekülje Vene riigi geograafiast... ja kaks
sõjalaulu ja üks Tartu keelne laul keisrile. Tõistest riiki-
dest ja rahvastest on aga lugemist küllalt." Ka olevat Jakob-
son liialdanud oma isiklike tööde paigutamisega lugemikku.

A. Grenzsteini lugemiku kahes jaos on kokku 208 lugemis-
pala ja luuletust 37 autorilt, nende hulgas esmajoones
A.Grenzsteinilt endalt. Kogu materjali võib tinglikult jaga-
da kolme rühma: 1) ilukirjandus, 2) õpetuslikud lood, 3) kas-
vatuslikud palad. Eesti algupärane ilukirjandus on lugemikus
nõrgalt esindatud, tunduvalt nõrgemini kui Jakobsoni omas.
Rohkesti on tutvustatud vene kirjandust: kõrvuti Puškini, Ler-
montovi, Turgenevi jt. elulugudega on toodud näiteid ka nen-
de loomingust. Patriotismi kasvatamiseks on toodud lugusid
tsaaride elust ("Peeter Suur", "Aleksander III" jne.). Ope-
tusliku sisuga palades antakse faktilisi teadmisi ajaloost,
geograafiast, füüsikast, inimese anatoomiast ja füsioloogiast
jne. Need lugemispalad moodustavad lugemiku kõige väärtusli-
kuma osa. Kasvatustliku sisuga palad püüavad propageerida
kristlikku moraali. Täiesti väär on niisuguste "piiblitarkus-
te" esitamine, nagu "Olge kavalad kui ussid ja vagurad kui
tuikesed" või "Pahem käsi ärgu teadku, mis parem teeb" jne.
Üldse on usulise sisuga palasid siin umbes 7% ulatuses, seega
tunduvalt rohkem kui Jakobsoni lugemikus. Üldse on Grenzsteini

lugemiku pedagoogiline väärtus võrreldes Jakobsoni omaga tunduvalt väiksem.

A.Grenzsteini "Kooli laulmise raamat" täitis tühja koha eesti koolikirjanduses, sest sellelt alalt ei olnud peale C.R.Jakobsoni väikese "Röömsa laulja" midagi nimetamisväärset olemas. Teose 3 esimest jagu olid mõeldud vallakoolile, kolm järgmist - kihelkonnakoolile. 141-st laulust on rahva viise 65, usulise sisuga laule 22. Rohkesti tähelepanu omistatakse noodiopetusele, sest autori arvates peavad kihelkonnakooli lõpetajad oskama noodist laulda ja iseseisvalt uusi laule õppida.

A.Grenzsteini "Saksa keele õpetaja Eesti kooli lastele" ilmus ajal, mil valla- ja kihelkonnakoolides saksa keel veel õppeaineks oli. Ka see teos võistles C.R.Jakobsoni sama ala õpikuga. Kui Jakobson teatud määral liialdas grammatikaga, siis Grenzsteini õpikus tõrjuvad lugemisharjutused ja -palad grammatika peaaegu täiesti välja. Esimeses osas on palju üksikuid stroofe kirikulauludest, piiblist jm., mis vähendavad ta väärtust; II ja III jao sisu on asjalikum. II ja III jao eessõnas antakse üsna õigeid metoodilisi juhiseid saksa keele õpetajatele.

Peale selle andis A. Grenzstein välja "Riigikeele õpiraamatu Eestlastele" (1888). Teos oli metoodiliselt nõrgalt üles ehitatud ega leidnud suuremat poolehoidu, kuigi ta ilmus ajal, mil sellise õpiku järele suurt vajadust tunti.

A.Grenzsteini kõige hinnatavamaks panuseks eesti kooli ja pedagoogika arengusse on tema pedagoogiline publitsistika. Esmakordselt tuleb see ilmsiks tema "Koolmeisteri käsiraamatus" (1879), millest lühikese ajaga ilmus 2 trükki. See on esimesi spetsiaalselt õpetajale määratud käsiraamatuid eesti keeles. I osa sisaldab kalendri, koha tunniplaani tarvis ja lehti märkmeteks. II osa sisaldab A.Gr. pedagoogilisi artikleid, nagu "Käsitöö meie koolides", "Kooliaed", "Kooliraamatukogud" jm. III osas antakse ülevaade uuemast koolikirjandusest.

"Oleviku" väljaandmisele asudes püüdis A.Grenzstein sellega otsekui asendada spetsiaalset "Koolilehte": hulk

artikleid ja juhtkirju oli pühendatud kooli- ja kasvatusküsimatele. Autoriks oli peamiselt A. Grenzstein ise, kuid ka M. Kampmaa, J. Neumann, E. Peterson jt. Hiljem omistati lehe toimetamisel sellele ainevaldkonnale vähem tähelepanu.

Hariduspoliitilistes kirjutistes rõhutab A. Grenzstein kõigepealt koolide ja hariduse tähtsust. Kuigi vahe vaeste ja rikaste vahel olevat loomulik ja paratamatu, aitavat haridus ka vaese inimese elu paremaks, õnnelikumaks, muretumaks muuta. Õige haridus ei avalduvat välises käitumises ja võõrkeelte oskuses, vaid tublis peas, heas südames ja terves kehas.

80-ndate aastate algul arvab A. Grenzstein, et eesti rahvas suudab iseseisvalt, ilma võõra abita haridust omandada ja kooliasju korraldada. Eriti eitab ta sakslaste vahelesegamist sellesse valdkonda. Paar aastat hiljem, 1886.a., kui venestamise tendentsid end juba tunda andsid, kirjutab A. Grenzstein: "See oleks otse isetapmine, kui Eestlased ütleksid: Meil ei ole mingisugust võerast keelt ega võerast kultuuratuge tarvis, meie saame isegi läbi ... See on täiesti kindel, et Eestlastel üht võerast hariduse hallikat tarvis läheb." Tee hariduse juurde avab keel; olevat kasulik eelistada vene keelt saksa keelele. Kuna eestlased ei olevat võimelised "omal jalal seisvat haridust ülesse ehitama", olevat kasulik leppida tsaarivalitsuse poliitikaga.

Oma publitsistliku tegevuse algul arvas A. Grenzstein, et mida suurem hulk eestlasi omandab kõrgema hariduse, seda parem. Tulevat püüda koolitada lapsi külakoolist ülikoolini (1882). Sajandi lõpul (1899) püstitab ta aga põhimõtte: mitte võimalikult kõrgemale püüda, vaid see haridus, mis kättesaadav on, võimalikult hästi omandada.

Sajandi lõpupoole kritiseerib A. Grenzstein teravalt nn. "balti haridust", mis olevat kitsas ja umbne. Ta koostab sakslaste paturegistri eestlaste suhtes ja näitab sakslaste poolt 1819.a. loodud rahvakoolide tühisust.

Rahvakool peab tingimata emakeelne olema, arvab A. Grenzstein. Ta tervitab küll koolide allutamist rahvahariduse ministeeriumile, kuid loodab, et sellega ei muutu emakeelne õpetus. Kooli riiklikkust peab ta täiesti loomulikuks ega

poolda kirikule koolide juhtimise õiguse andmist. Küll aga tulevat laiendada lastevanemate osavõttu koolide juhtimisest - see võivat koolide taset tunduvalt tõsta. Algul pooldas A. Grenzstein kihelkonnakooli, hiljem aga asus propageerima ministeeriumikooli, mida kiriklikud ringkonnad teatavasti eitasid.

1882.a. tõstis A. Grenzstein üles eesti keele professuuri loomise Tartu ülikoolis. Kui Rootsis, kus on üsna vähe laplasi, on ülikoolis lapi keele professor, miks ei peaks siis Tartu ülikoolis olema eesti keele professuuri, argumenteerib A. Grenzstein.

Eesti Aleksandrikoolis näeb A. Grenzstein tähtsat tegurit eesti rahvale kõrgema hariduse kättesaadavaks tegemisel (1882); kui see kool hiljem muudetakse linnakooliks, lepi ta ka sellega - see olevat parem kui reaalkool. Ta pooldab põllutöökoolide avamist talurahvale.

Oppetöö kohta avaldab A. Grenzstein rea üsna asjatundlike ja progressiivseid artikleid. Õpetamine pidavat olema tihedasti seotud eluga. "Meie ei salli ilmaski, et kool midagi õpetab, millest elus midagi kasu ei saa..." Huvi teadmiste vastu ei olevat sünnipärane - seda on vaja kasvatada huvitava õpetamisega. Selleks peab õpetus olema näitlik. "Lapsed usuvad silma juttu enam kui kõrva kõnet." Oppetöös tuleb lähtuda koduümbrusest ja sealt minna järjest kaugemale. Loodusteadust õpetatagu juba vallakoolis (nagu tehtavat Saksa- maa ja Austria koolides, kust A. Grenzstein eeskujusid toob). Vene keele õpetamisele soovitab A. Grenzstein omistada erilist tähelepanu. Ta teeb selle tõhustamiseks huvitava ettepaneku: toodagu igasse eesti kooli üks vene poiss, kellelt nii lapsed kui õpetajagi vene keelt õpiksid.

Kasvatuse alal peab A. Grenzstein (lähtudes Pestalozzi ja Diesterwegi ideedest) peamiseks printsipiks lapse loomulike võimete arendamist kooskõlas loodusega. Kool võib inimese kasvamist ainult edendada, mitte "valmis" inimest vormida.

Isamaaarmastus on tarvilik, kuid see ei tohi piirduda väikese Eestiga, vaid see ulatagu "niikaugele kui suure Tsaa-

ri riik ulatab". Sellist armastust tuleb kasvatada Venemaa ajaloo, geograafia ja kirjanduse parema õpetamisega. Töökasvatust olevat tingimata vajalik. Koolis jätkatagu kodus rajatud aluseid. Eriti olevat vaja asutada kooliaedasid, kus lapsed aiandust õpiksid ja vabal ajal sellega tegeleksid. Tütarlastele on vaja õpetada käsitööd. Kuid seda tehtagu väljaspool õppetunde, sest õppeplaanis ei saavat aja vähesuse tõttu selleks tunde ette näha. "Koolmeisteri käsiraamatus" annab ta üksikasjalikke juhiseid, kuidas kooliaeda rajada ja mida seal kasvatada. Esteetilist kasvatust tulevat teostada laste kasvamisiljöö nägusaks kujundamise kaudu.

Lapse iseloomu kujunemine sõltub õpetaja käitumisest, tema kõlbelistest omadustest ja koolis valitsevast õhkkonnast. Sõnalisel moraliseerimisel olevat vähe tulemusi. Et rahvakool oma eesmärgi täidaks, olevat vaja õpetajaid paremini ette valmistada, nende palka tõsta ja koolimajad õppimis- ning elamiskõlblikeks muuta. "Olevikus" nr. 45 1884.a. avaldab A.Grenzstein 20 nõuet õpetajale, nende hulgas rida täiesti õiged ja ajakohaseid (nende sõnastuses on tunda A.Dierwegi mõju). Õpetaja olgu rahva usaldusmees, mitte palgaline. Ta olgu kogu ümbruskonnale hariduse allikaks: juhatagu laulukoori, propageerigu raamatute lugemist ja olgu mõnel praktilisel alal, näit. aianduses või mesinduses, külarahvale eeskujuks. Õpetajaid tulevat hästi ette valmistada. "Tubli haridus ja kätteusaldatud amet ei tee mehest veel mitte nooresoo harijat." "Mida alamal järjel lapse vaimuelu alles seisab, seda suuremat meistrit talle juhatajaks tarvis..." Seminar olevat õpetajate ettevalmistamiseks kõige parem koht. Et õpetajad ei kivineks, olevat vaja iga aasta korraldada neile konverentse ja nõuda paar aastat pärast seminari lõpetamist kas või eksami sooritamist.

A.Grenzstein ei unusta ka kodust kasvatust. Ta annab oma ajalehes lastevanematele konkreetseid juhiseid, kuidas last toita, tema mängu juhtida, vaimu arendada. Ta hoiatab hellitamise ja liiga varajase õpetamise eest, eriti võõrkeeltes. Ta võitleb alkoholi tarvitamise vastu ja nõuab noortele arendava vaba aja veetmise organiseerimist. Artiklis "Elumaja ehe"

annab ta nõu, kuidas elu talus nõnda korraldada, et noored ei otsiks halbu lõbustusi. Noori tuleb abistada ka elukutse valikul.

Kokkuvõttes võib öelda, et A.Grenzstein on oma kirjutistes avaldanud kõrvuti mõningate viltulaskmistega terve rea täiesti õigeid ja progressiivseid seisukohti, sellepärast ei saa eesti pedagoogilise mõtte arengu jälgimisel temast nii ükskõikselt mööda minna, nagu silamaani on tehtud.

TARTU LINNA XI 8-KLASSILISE KOOLI (TARTU VANIMA ALGKOOLI) AJALUGU

M. K i l k

TRÜ NSVL ajaloo kateeder
Tartu Sanatoorne Internaatkool

S a k s a k e e l n e e l e m e n t a a r k o o l
1805 - 1887. Ülevenemaalise koolireformi raamides rajati Tartu ülikooli koolikomisjoni initsiatiivil Tartusse 1805.a. kaks elementaarkooli. Üks nendest, Peterburi eeslinnas ehk III linnaosas avatud kool saigi praeguse Tartu Linna XI 8-kl. Kooli eelkäijaks. Mõlemad elementaarkoolid alustasid tööd üheklassiliste saksakeelsete segakoolidena. Need koolid andsid kõige elementaarsemad teadmisi saksa vaesemate kodanike lastele.

III linnaosa kool alustas tööd 66 õpilasega ühe õpetaja (D.Haupti) juhtimisel. Pärast D.Haupti surma 1811.a. ei leitud talle kohe asendajat ja kool katkestas ajutiselt tegevuse. Järgmiseks õpetajaks sai K.A.Seibt, keda koolide inspektor iseloomustas kui osavat õpetajat, kes rakendas Pestalozzi meetodeid. Seibti koostatud tunniplaanis on peaaegu pandud lugemisele, õigekirjale ja arvutamisele; usuõpetusele on jäetud ainult 2 tundi nädalas (tabel 1).

Pärast kooli ülekolimist I linnaossa hakati teda nimetama I algkooliks. Tütarlaste arv koolis vähenes ja kool kujunes lõpuks poeglastekooliks.

1820.a. kehtestatud ülevenemaaline koolikorraldus nägiette, et elementaarkool annab piiratud teadmisi kõige vaesematele rahvakihtidele. Kuigi deklareeriti, et vaestele on

naridus tasuta, oli just õppemaks vahendiks, mille abil vaesed koolist eemal hoiti.

Teiseks silmapaistvaks õpetajaks, kes töötas selles koolis XIX s. teisel veerandil, oli eestlane Joh.Laaland, kes juhtis kooli 25 aastat.

1865.a. muutus kool 2-klassiliseks linnakooliks. Kõrge õppemaksu tõttu said selles koolis õppida ainult jõukate vanemate lapsed. Näit. 1882.a. oli õppemaksu suurus linnalas- tel 15 rbl., maalastel 25 rbl. aastas. Kõrge õppemaksuga püüti eestlaste lapsi just sellest koolist eemal hoida, kuna teistes Tartu elementaarkoolides oli õppemaks väiksem. Kooli- kolleegium hoolitses eriti just selle kooli eest, tõstes te- ma klasside arvu 1879.aastaks 6-ni. 6-klassilise linnakoo- lina töötas ta järgmise õppeplaani alusel (tabel 2).

1881.a. eraldati 3 kõrgemat klassi kreiskooliks, kuna 3 madalamat klassi töötasid edasi elementaarkoolina.

V e n e k e e l n e a l g k o o l 1887-1917. Reakt- sioonina koolide üleviimisele vene õppekeelele otsustas saksameelne linna koolikolleegium 1889.a. 3-klassilised linna-algkoolid muuta 1-klassilisteks, põhjendades seda sum- made puudumisega. Õppekonna kuraator ja Liivimaa kuberner nägid läbi nimetatud otsuse poliitilised motiivid ega kin- nitanud seda. Tegelikult lahendati küsimus kompromissi teel. Nii jäi I algkool tööle küll 3-aastase kursusega, kuid 2- klassilisena, s.t. 2 õpetajaga. Kuni 1905-1907.a. revolut- sioonini jäi kõnesolev kool põhiliselt sakslaste õppeasutu- seks. Koolikolleegium hoidis eesti vanemate lapsed sellest koolist teadlikult eemal, kuna "ühiskonna alamatest kihti- dest õpilaste juurdevoolu tõttu jõukamate linnakodanike lap- sed väevalt sinna jääksid."

Eestlase J. Kooritsa asumine I algkooli teise õpetaja kohale 1899.a. tähendas eestlaste positsioonide tugevnemist, eriti pärast seda, kui J.Koorits 1902.a. sai juhatajaks. Nüüd hakati usuõpetust eesti lastele õpetama eesti keeles ja J.Koorits õpetas fakultatiivainena ka eesti keelt (väljas- pool tunniplaani).

1912.a. sai kool endale hoone, kus on 6 avarat klassi-ruumi, koridor, rõivistu, jalutussaal, õpetajate tuba ja raamatukoguruum. Selles majas asub kool praeguseni.

E m a k e e l n e a l g k o o l 1917-1920. 1917/18. õppeaastal alustas kool tegevust eesti õppekeelega algkoolina. Õppeaasta keskel hakati koolis rakendama nõukogude võimu eeskirju. Saksa okupatsiooni ajal muudeti kool saksastamise tööriistaks ja asuti üle minema saksakeelsele õpetusele. 20.dets. 1918.a. kuni 14.jaan. 1919.a., mil Tartu oli Eesti Tööraha Kommuuni võimuses, asuti uuesti taastama nõukogulikke põhimõtteid koolis. Okupatsiooniajast peale jäi I algkool tööta- ma tütarlastekoolina. 1919/20. õppeaastal oli vaadeldaval koolil 5 klassi. Õpetus oli eestikeelne ja maksuta, kuid väljaspoolt Tartu linna pärinevad õpilased pidid siiski õppe- maksu maksma. Õpetajate arv tõusis 7-ni.

6 - k l a s s i l i n e a l g k o o l 1920-1940. Õppe- ja kasvatustöö korraldamisel kodanliku perioodi algkoo- lides oli aluseks Asutava Kogu poolt 7.mail 1920.a.vastuvõe- tud avalike algkoolide seadus ja selle pärastised muudatused. I algkool sarnanes kõigile teistele linna algkoolidele, mis- pärast tema tegevuse kirjeldamisest sellel perioodil loobume.

Ü l e m i n e k u a a s t a d 1940-1944. Vaadeldaval perioodil jätkas kool tööd Tartu Linna I Algkooli nime all. 1940/41. õppeaastal jäi ta veel 6-klassiliseks, kuid juba järgmisest õppeaastast alates nähti ette üleminek nõukoguli- kule koolisüsteemile ja meie poolt vaadeldava kooli muutmi- ne 7-klassiliseks mittetäielikuks keskkooliks. Koolist kaota- ti usuõpetus, jäeti ära õppemaks ja kehtestati segakooli põ- himõte. Opilaste arv tõusis 260-ni. Õpetajate koosseis jäi põhiliselt endiseks, ainult juhatajaks tuli surnud J.Tamme- kivi asemele V.Kruus. Loodi pioneeriorganisatsioon ja asuti teostama kommunistlikku kasvatustööd.

Fasistliku okupatsiooni ajal muudeti kool uuesti tütar- lastekooliks. Samasse majja paigutati ka XII algkool. Tundide pikkus lühendati 30-35 minutini. Suuri raskusi oli õpikute ja kirjutustarvetega. Mõnikord tuli õpilastel istuda kütmata

klassis üleriietes. 1943/44.õppeaastal koliti I Keskkooli ruumidesse, kus töö toimus ainult kolmel päeval nädalas kella 7-10¹⁰-ni, sest samas majas töötas kokku 15 kooli! Õppeaasta tuli lõpetada 25.veebr. 1944.a. Mingist tõsisemast õppimisest ei saanud sellistes tingimustes juttugi olla.

Nõukogulik 7-klassiline kool 1945-1960. Pärast okupantide minemakihutamist jätkas vaadel-
dav kool tegevust nõukoguliku mittetäieliku keskkoolina. Linna koolivõrgu ümberkorraldamisel sai ta XI 7-klassilise Kooli nimetuse. Klassikomplektide, õpilaste ja õpetajate arv kasvas kiiresti. 1960. aastal lõpetas viimane lend 7-klassilise kooli. Kuni siiani oli kool nõukogude korra ajal ellu saatnud 496 noort.

Praegu töötab see kool 8-klassilise õppeasutusena.

Tabel 1.

I algkooli tunnipäevad 1915. aastal.

Aeg	Esmaspäev	Teisipäev	Kolmapäev	Neljapäev	Reede	Laupäev
kell 8	Lugemine	Usundpetus	Lugemine	Lugemine	Usundpetus	Koduste tööde kontroll
kell 9	Tahvli-rehkendus	Peast-rehkendus	Peast-rehkendus	Tahvli-rehkendus	Peast-rehkendus	
kell 10	Oigekiri	Arvude õpetus	Oigekiri	Oigekiri	Arvude õpetus	
kell 11	Tahvli-rehkendus	Lugemine	Tahvli-rehkendus	Tahvli-rehkendus	Lugemine	Lugemine
kell 14	Oigekiri	Ilukiri		Oigekiri	Ilukiri	
kell 15	Lugemine	Lugemine		Lugemine	Lugemine	

Tabel 2.

1861.a. 6-klassilise linnakooli
õppeplaan.

	VI	V	IV	III	II	I
1. Usuõpetus (ev.-lut.)	2	2	3	3	3	3
(kreeka-õig.)	2	2	2	2	2	2
2. Saksa keel	8	8	6	6	5	5
3. Kirjutamine	4	4	2	2	2	-
4. Aritmeetika	4	4	4	4	4	4
5. Geomeetria	-	-	-	1	2	3
6. Vene keel	2	2	4	4	4	4
7. Joonistamine	-	-	3	2	2	2
8. Geograafia	-	-	2	2	2	2
9. Ajalugu	-	-	2	2	2	2
10. Looduse kirjeldus	-	-	-	-	2	2
11. Loodusõpetus	-	-	-	-	-	2
12. Laulmine	-	-	1	1	1	1
13. Võimlemine	1	1	1	1	2	2
	21	21	28	28	31	32

Märkus. I klass oli koolis kõrgeim klass.

Lisa 3 .

Tartu XI 8-kl. Kooli ja selle eelkäijate
direktorid.

David Heinrich Haupt	1805-1811
Karl August Seibt	1811-1817
Lars Rosendael	1817-1827
Johann Laaland	1827-1854
Johann Oheim	1854-1865
J. Bauer	1865-1870
Konstantin Schwartz	1878-1881
Karl Lauge	1881-1902
Juhan Koorits	1902-1930
Juhan Tammekivi	1930-1941
Villem Kruus	1941-1944
Hilda Viljus	1944-1951
Raissa Simka	1951-1955
Albert Kilk	1955-1965
Heino Rüpp	1965-

S i s u k o r d

H. L i i m e t s , Kommunistliku kasvatuse alase uurimistöö aktuaalseid probleeme	3
A. J u h k a m , Nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamisest keskkoolis	11
J. O r n , Õpilastevaheliste isiklike suhete uurimise metoodikast	18
L. P ä s s , Normaalselt arenenud ja raskesti- kasvatatavate õpilaste enesehinnangu võrulus	36
H. K u r m , Raskestikasvatatavate tütarlaste arengutee	47
K. S a k s , Mõningaid järeldusi ülekasvanute uurimisest Eesti NSV-s	52
P. L e h e s t i k , Sotsiaalselt tõrjutud õpilastest ja nende kujunemise iseärasustest	59
F. L o m a n , Ülekasvanute asendist klassi- kollektiivis	68
E. V a p p e r , Koduste tingimuste ja kooli- miljöö mõju kursusekordamisele	79
S. H e r m a n , Klassikursuse kordamise efektiivsusest	89
A. S u k a m ä g i , Õpilaste kutsehuvide arengust	105

E. S o o d r e , Seksuaalse arengu ja vastava informatsiooni saamise probleeme eesti noorukitel	112
E. K o l j u , Õpilaste osavõtt klassi- ja koolivälisest tööst	119
A. M ä l b e r g , Õpilaste stiihilised rühmitused väikelinnas	129
E. P i r n , Obligatoorse haldusaktide integratsioonist ja optimumist haridusalal	136
A. E l a n g o , Kodanlik kooliuuendusliikumine ja nõukogude pedagoogika	145
A. E l a n g o , Eesti pedagoogiline mõte Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni perioodil	148
H. S a a l , Marksistliku pedagoogika alged Eestis	154
A. L i i m , Võitlus emakeelse kooli eest Eestis kuni 1917. a.	157
H. K u r m , Võitlus avalike algkoolide seaduse ümber kodanliku Eesti Asutavas Kogus	159
B. N e d z v e t s k i , Pioneeriliikumise alged Eestis	165
M. J a a g u s , Tehnikagümnaasiumide tööst kodanlikus Eestis	170
G. K a l j u v e e , Töökuse kasvatamise probleem eesti rahvapedagoogikas	174
M. T a m m l a a n , Hugo Treffner ja tema gümnaasium	182
A. T i i k , Juhan Kurrik eesti koolivõimlemise teerajajana	188

E. P i l l - P ä ä r s o o , Juhan Kunder	
pedagoogina	193
V. K a l j a , A. E l a n g o , Ado Grenzstein	
pedagoogina	196
M. K i l l k , Tartu linna XI 8-klassilise kooli	
(Tartu vanima algkooli) ajaloost	203